Paed. Th.
6308.

Paed. Th. 6308

~~398 f.~~

Winkler

BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS.

Die

Volksbildung und Volksschule,

zunächst

wie sie sein sollen.

In Briefen.

Von
Joseph Winkler,
Professor der Theologie in Luzern.

Luzern,
Verlag von Xaver Meyer.

1841.

171. B.

BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS

Vorwort.

Indem ich nachstehende Briefe dem Publikum übergebe, halte ich für unnöthig, mit Mehrem zu erklären, warum ich dieses thue. Die Briefe selbst mögen dem geneigten Leser Antwort auf diese Frage geben. Was ich damit will, weiset ihr Inhalt; doch nicht ausführlich. Meine Versetzung nach Luzern und in ein anderes Lehrfach, welche letzte Ostern geschah, und welche ich, als ich den behandelten Gegenstand (mit dem Anfange dieses Jahres) in Arbeit nahm, nicht voraus sehen konnte, hat mich genöthiget, den angelegten Plan, den ich noch in Münster vollenden wollte, nur in seinen Hauptzügen zu zeichnen. Nun, an diesen Hauptzügen lag mir übrigens auch das Meiste; und diese sind deutlich und scharf genug markirt. — Daß mir namentlich an dem rechten Begriffe und Ziele der Bildung besonders gelegen, wie auch an der Anerkennung, daß letzteres nur im Christenthum erkannt und ohne die Kirche nicht erreicht werden könne, wird Niemand verkennen; eben so wenig, daß ich mich bemüht, psychologisch zu sein, und auch am Ende das richtige Verhältniß der Volksschule zur Gemeinde, Kirche und zum Staate anzugeben. — Während ich diese Briefe abfaßte, ging es in der politischen Welt bei uns und um uns ziemlich stürmisch zu; das hatte aber auf mich und meine Feder nicht den geringsten Einfluß. Das hier Gesagte hat seinen pädagogischen Werth, unabhängig von jedem politischen

Systeme, und was ich unter der alten Regierung geschrieben, trage ich kein Bedenken, noch halte ich es für überflüssig, unter der neuen drucken zu lassen. Eine Regierung wird freilich immer einer so oder anders beschaffenen Bildungsweise zugethan sein. Die in meinen Augen richtige habe ich hier gezeichnet. — Die Briefe sind an einen Lehrer gerichtet, das will sagen: sie sind zunächst für Lehrer geschrieben, dann auch für Schulbehörden, Schulinspektoren, Geistliche und jeden gebildeten Bildungsfreund. — Ich denke freilich schon zum Voraus, nicht Alle werden in Allem mit mir übereinstimmen. — Wer sich mit dem christlichen Momente, so wie ich es durchweg festgehalten habe, nicht vertragen kann, der tritt mit dem christlich-religiösen Bewußtsein der Kirche in Widerspruch; denn da ich meine dießfallsigen innigsten religiösen Ueberzeugungen ausgesprochen habe, glaube ich nur dem Bewußtsein (Glaube) unserer katholischen Kirche die Sprache geliehen zu haben. Warum ich mehrere Auszüge aus Schriften protestantischer Schulmänner aufgenommen, geschah wohl auch, um damit meinen Behauptungen Nachdruck zu verschaffen, aber noch mehr, um unsern katholischen Jugendbildnern zu zeigen, wie sehr man auch unter den Protestanten auf eine religiöse Jugendbildung dringe und alle andere entweder für unmöglich, oder dann für eine bloße Afterbildung halte. — Ausstellungen in Ansehung des Pädagogischen werden mich nicht überraschen, noch alteriren; ich werde sie gerne anhören und mich belehren lassen.

Luzern, im August 1841.

Der Verfasser.

Inhalt.

		Seite.
I. Brief.	Veranlassung und Anhebung des Briefwechsels. Begriff der Bildung überhaupt und insbesondere der Volksbildung	1—7
II. Brief.	Das Ziel der Bildung, in der Bestimmung des Menschen fixirt; wie diese eine zweifache, so auch jenes ein doppeltes, ein ewiges und ein zeitliches	8—16
III. Brief.	Wichtigkeit und Schwierigkeit der Bildung	17—23
IV. Brief.	Die körperliche Bildung	24—32
V. Brief.	Die geistige Bildung. — Die Anlagen, ihre Natur, der Bildungsprozeß derselben und ihr daraus erkanntes Verhältniß zu einander, ihr Werth	33—47
VI. Brief.	Von der Natur der geistigen Anlagen und ihrem Verhältnisse zu den Bildungsobjekten abgezogene Grundsätze für die Bildung. Summe der Bildungsgegenstände	48—59
VII. Brief.	Bildung zur Religiösität und Moralität insbesondere. Beide sind Produkte des Unterrichtes und der Erziehung	60—69
VIII. Brief.	Die Religiösität und Moralität in ihrem Verhältnisse zu einander, und wie die erstere zu Stande kömmt	70—92

		Seite.
IX. Brief.	Von der besondern Bildung zur Moralität. Wichtigkeit und Werth der religiösen und moralischen Bildung	93—112
X. Brief.	Die Bildungsanstalten: das elterliche Haus, die Kirche, die Schule. Was jede zu leisten habe und worin die Schule hauptsächlich fehlen könne	113—123
XI. Brief.	Bis wie weit die Volksschule die Bildung zu führen, und was die Selbstbildung noch unter Benutzung der vorhandenen Mittel zu thun habe	124—133
XII. Brief.	Hauptanforderungen an die Lehrer als Jugendbildner zur Lösung der Aufgabe der Volksschule	134—139
XIII. Brief.	Ueber den deutschen Sprachunterricht	140—149
XIV. Brief.	Verhältniß der Volksschule zur Gemeinde, Kirche und zum Staate	150—167

Erster Brief.

Ihr werther Brief, geehrter Herr, mit dem Sie mich vor einigen Tagen beehrt, hat mich eben so sehr überrascht, als erfreut: jenes, weil er der erste ist, den ich von Ihnen erhalten, dieses wegen seines Inhaltes. Sie legen mir darin einige Fragen und Bedenken vor, die das Volksschulwesen betreffen, und wünschen meine Ansichten hierüber zu vernehmen. Das Zutrauen und die Offenheit, womit dieß geschieht, das warme Interesse, das Sie für Volksbildung überhaupt hegen und als Volksschullehrer hegen müssen, macht es mir zur angenehmen Pflicht, Ihrem Begehren nach Maßgabe meiner Einsicht zu entsprechen.

Daß Schullehrer, durch welche die Volksbildung hauptsächlich vermittelt wird, auch über diese und die Anstalten, in welchen diese Vermittelung stattfindet, sich zu orientiren suchen, ist gewiß am Platze, und daß Sie das, wozu Sie als Familienvater und Lehrer, somit als Erzieher eigener und fremder Kinder, doppelt verpflichtet sind, nicht vernachläßigen, davon hat mich schon der gute Name Ihres Hauses und Ihrer Schule und nun Ihr Brief vollends überzeugt. Ihren besten Willen und Eifer für das Gute in Ansehung der Erziehung erkennend, bin ich darum bereit, Ihnen nicht bloß auf die angeregten Punkte zu antworten, sondern meine Ansichten und Ueberzeugungen über Volksbildung und Volksschule überhaupt, besonders aber nach den Seiten hin mitzutheilen, welche vorzüglich in gegenwärtiger Zeit besser ans Licht zu kehren sind.

Es soll mich die Mühe einiger Briefe nicht reuen, wenn Sie das Lesen derselben nicht verschmähen wollen. Zwar wird da Manches berührt werden müssen, was Ihnen schon bekannt ist; allein es läßt sich doch jedes Einzelne nur im Zusammenhange mit dem Ganzen am besten begreifen und

würdigen, und das verlangen Sie ja gewiß. Was mich betrifft, so muß ich Sie für diese Arbeit um zwei Sachen bitten: erstens, daß Sie mir gestatten, den Gegenstand in der Ordnung zu verfolgen, die mir beliebt oder die vielmehr durch den Gegenstand selber vorgezeichnet wird, und zweitens, daß Sie mich freimüthig äußern lassen. Dagegen sei Ihnen das Recht eingeräumt, meinen Ansichten und Ueberzeugungen beizupflichten oder nicht; ich gebe sie nicht als unfehlbare Wahrheit aus, sondern nur als „Ansichten und Ueberzeugungen", wie ich sie mir theils aus Schriften, theils durch eigenes Nachdenken, theils durch Erfahrung gebildet habe. Leuchten Sie Ihnen ein, gut; haben Sie da oder dort andere und bessere, so wäre es nicht nur anmaßend, sondern vermessen von mir, wenn ich in Sie dringen wollte, dieselben gegen die meinigen zu vertauschen. Auch ist Ihnen Ein- und Widersprache gestattet, und dießfallsige Briefe von Ihnen werden mir stets erwünscht sein und ihre unparteiische Würdigung finden, damit über Einstimmung oder Abweichung der Ansichten keine Täuschung herrsche. Ich setze voraus, Sie seien mit meinem Antrag sowohl, als mit den beigesetzten Bedingungen zufrieden und gehe sogleich zur Sache.

Es soll von der Volksbildung und deren vorzugsweisen Anstalt, der Volksschule, die Rede sein.

Die erste Frage, die uns sonach entgegentritt, ist die: was ist Bildung? Bildung ist kein leeres, sondern ein sehr bedeutsames Wort; jedoch ist nicht immer die nämliche Vorstellung damit verbunden. Es kann darunter 1. eine Thätigkeit = das Bilden, und 2. die Wirkung dieser Thätigkeit = das Gebildete, der durch jene Thätigkeit bewirkte Zustand dessen, an dem sie geübt wird, verstanden werden. Es ist also unter Bildung immer entweder eine Bildungsthätigkeit oder ein Bildungszustand, und zwar nach beiden Bedeutungen in verschiedenem Umfange verstanden. Nach der ersten Bedeutung wird unter Bildung im weitesten Sinne eine Handlung oder Thätig-

keit vorgestellt, durch welche Etwas, sei es eine Sache oder eine Person, zu Etwas gemacht oder geformt wird, was es noch nicht ist, wozu es aber entweder Eigenschaften oder sogar Befähigung, Trieb und Bestimmung hat, und von einer höhern Intelligenz entweder mittelbar oder unmittelbar dazu gemacht werden will. So ist ein Stück Holz oder Stein geeignet, durch den Meißel des Künstlers in eine Bildsäule umgestaltet zu werden. Es ist aber nicht nothwendig, daß dieß geschehe; es fühlt keinen Trieb in sich, so was oder etwas anderes zu werden, als es ist. Das Saamenkorn, in die Furche gelegt, wird in einen großen Halm und weiter in eine schöne Aehre getrieben, mit Nothwendigkeit, die nach dem freien Willen des Schöpfers in der Natur herrscht. Unter den gesetzten erforderlichen Bedingungen müssen die Naturdinge das aus sich heraustreiben und das werden, was sie im Keime in sich schließen. So ist auch der Mensch am Anfange bloß den Anlagen nach Mensch und bei weitem noch nicht das, wozu er Kräfte, Fähigkeit, Trieb und Bestimmung in sich hat; er muß erst das, er muß erst Mensch (d. h. ein Ausgemachter) werden, und zwar durch äußere Einwirkungen. Das Einwirken von Außen auf das Menschenkind und die dadurch veranlaßte und fortgeführte Auswickelung und thatsächliche Füllung der bloß der Kraft nach in ihm vorhandenen Menschennatur, und die stets damit verbundene Läuterung derselben (von der Erbsünde und ihren Folgen) ist in der ersten der obigen Bedeutungen, bezüglich des Menschen, Bildung im weitern Sinne. Ist jene Einwirkung auf den zu bildenden Menschen eine absichtliche, mithin von einem gebildeteren Menschen und in der Absicht, ihn dadurch zu bilden, und planmäßig vollzogene, so haben wir den Begriff der Bildung im engern Sinne, welcher mit dem Begriff der Erziehung im engern Sinne zusammenfällt. Der Unterschied zwischen jener und dieser Bildungsthätigkeit ist, wie Sie sehen, der, daß dort nicht darauf Rücksicht genommen ist, von wem und wie sie geübt wird, hier aber auf beides. Sucht die absicht-

liche und planmäßige fremde Einwirkung bloß die erkennenden Kräfte und Anlagen des zu bildenden Subjekts zu entwickeln und es nur mit Kenntnissen zu bereichern, ohne auf seine praktischen Kräfte zu sehen — mit einem Wort, besteht jene Einwirkung im bloßen Lehren und Unterrichten und ist das erziehende Moment dabei ausgeschlossen oder außer Acht gelassen, so erscheint die Bildung hier als eine nur wissenschaftlich bildende Thätigkeit, mithin als Bildung im engsten Sinne, wobei derjenige, der das Wort in dieser Bedeutung ohne das beschränkende Prädikat „wissenschaftliche" ausspricht, sich doch desselben und, daß dabei die Erziehungsthätigkeit ausgeschlossen sei, wohl bewußt ist. Sprechen wir z. B. von höhern Lehranstalten, von Universitäten als von Bildungsanstalten, so erinnern wir uns wohl, daß sie nicht erziehende, sondern unterrichtende, lehrende Bildungsanstalten, daher eben Lehranstalten sind, und daß darin fast nur eine wissenschaftlich bildende Thätigkeit herrscht.

Wie der Begriff „Bildung" als Thätigkeit in dreifach verschiedenem Umfange verstanden werden kann, so auch der Begriff „Bildung" als ein Gethanes, durch jene Thätigkeit bewirkter Zustand. Nur begründet hier die Rücksicht auf das, was an dem zu bildenden Subjekte gebildet wird, den Unterscheidungsgrund, was dort bloß bei der letzten Unterscheidung der Fall war.

So wird hiernach unter Bildung im weitern Sinne verstanden: körperliche und geistige Wohlgestalt, Festigkeit, Fertigkeit und Kenntnisse. Wird die Rücksicht auf den Körper ausgeschlossen, und nur auf das Geformtsein des Geistes (Charakter) und seines wissenschaftlichen Besitzthums gesehen, so ist der Begriff Bildung im engern Sinne vorhanden; wird hingegen nur das Letzte, der wissenschaftliche Besitz eines Menschen, in's Auge gefaßt, so ist das Wort Bildung im engsten Sinne genommen. Daß der Grad der Bildung in dieser Bedeutung verschieden sein kann, versteht sich von selbst; der Bildungszustand ist durch

die Bildungsthätigkeit bedingt, bewirkt, und so verhält sich jener zu dieser als Wirkung zur Ursache. In diesen zwei angegebenen Bedeutungen und jedesmal nach dreifach verschiedenem Umfange kann das Wort Bildung verstanden werden. Fragen wir nun, welche Bedeutung wird gewöhnlich darunter verstanden, und in welchem Umfange? so müssen wir antworten: in der zweiten, und diese in dem engsten, eben zuletzt angegebenem Umfange. Die Geschichte rühmt uns z. B. die alten Griechen als ein gebildetes Volk und führt uns zum Beweis dessen große Redner, Dichter, Philosophen, Künstler, Staatsmänner und Geschichtschreiber vor, die unter ihnen geblüht haben. Wissenschaft und Kunst wird also hier in das Wort Bildung gefaßt, und wer solche besaß, gebildet genannt. Der sittliche Gehalt eines Menschen kommt dabei gewöhnlich nicht in Betracht. So wird vom Alcipiades eine große, feine und allseitige Bildung gerühmt, obgleich er der größten Sinnlichkeit, Ausschweifung und Wohllust ergeben war. Sokrates hielt mehr auf guten Grundsätzen und dem rechten Leben, als auf dem Vielwissen und Vielkönnen, wornach so Viele seiner Zeitgenossen strebten, und wurde dadurch auffallend. Er wird nicht für den gebildetsten aber für den weisesten Griechen gehalten, weil sein Leben mit seinen Kenntnissen übereinstimmte und unbescholten war. Auch wir sind gewohnt, den, der seine theoretischen Geisteskräfte besonders kultivirt hat und viele Kenntnisse besitzt, einen Gebildeten zu nennen; der sittlich Wohlgebildete heißt nicht gebildet, sondern eben sittlich oder gesittet oder brav oder unbescholten oder musterhaft rc., und der Unsittliche: zügellos, ausgelassen, roh, schlecht, ungezogen, nicht: ungebildet. So gewöhnlich. Fragen Sie, was ich unter dem Ausdrucke Bildung verstehe und bei unserm brieflichen Verkehr durchweg verstanden wissen wolle, so erkläre ich Ihnen, daß ich unter Bildung, in der ersten Bedeutung gebraucht, wornach es als Thätigkeit aufgefaßt wird und so viel ist als Bilden, immer das verstehe, was unter Erziehung im engern Sinne (Erziehung im engsten

Sinn und Unterricht) verstanden zu werden pflegt, daß Sie hingegen Bildung in der andern Bedeutung als Wirkung jener Thätigkeit, bei mir, sofern nicht von körperlicher Bildung ausdrücklich die Rede ist, stets im engern, nie aber im engsten Sinne zu verstehen haben. So wenig eine Bildsäule, die nur auf der einen Seite, auf der Hälfte der Oberfläche, ausgearbeitet ist, ein Bild kann genannt werden, eben so wenig, dünkt mich, kann ein Mensch, der nur nach einer Hauptseite hin, nach seinen theoretischen Anlagen bloß ausgebildet worden ist, ein gebildeter Mensch genannt werden. Ein solcher, nämlich ein roher oder sittenloser Verstandesmensch oder Vielwisser erscheint mir ebenso mangelhaft gebildet, als obige Bildsäule. Zudem ist der handelnde Mensch viel wichtiger als der denkende, und warum sollte man denn diesen für den ganzen Menschen nehmen? Ferner ist das Wort Bildung von sinnlicher Herkunft, von Form und Gestalt sinnlicher Körper hergenommen, und nun auf den Geist angewendet, wird es wohl hauptsächlich auch Form und Gestalt desselben in Beziehung auf das Prädikat schön bezeichnen müssen. Endlich legt man allen körperlichen Dingen, insofern sie als bloße Stoffe zu irgend Etwas betrachtet werden, die Eigenschaft rauh oder roh bei; sind sie zu dem verarbeitet oder gebildet worden, wozu sie geeignet, oder was man aus ihnen machen wollte, so ist dieß nicht mehr der Fall. Z. B. Da liegt ein großer Marmorstein und wird nun durch die Hand eines Künstlers in eine Statue gestaltet. Jetzt ist diese Statue nicht mehr jener rauhe Marmorstein, sondern, bei gleicher Sache, aber veränderter Form, ein schönes Bild. So heißt man auch gewöhnlich nicht einen wissenschaftlich, sondern sittlich vernachlässigten Menschen einen rohen; somit muß auch nach Aehnlichkeit des Vorigen besonders der Mensch, dessen Rohheit durch sittliche Pflege verhütet oder entfernt worden ist, gebildet genannt werden. Sie sehen also, daß der sittlich Wohlgebildete, gut Erzogene oder Gezogenene mit eben so viel oder noch mehr Recht als der wissenschaftlich Gebil-

dete das Prädikat Bildung für sich in Anspruch nehmen darf, und daß also die Vorstellung des Begriffs „Bildung“ eigentlich nur dann richtig ist, wenn auch das sittliche Moment in dieselbe aufgenommen wird. Mit Recht fällt dieses nur dann außer den Begriff Bildung, wenn von der Bildung eines Menschen die Rede ist, die, nachdem die eigentliche Erziehung vollendet war, in ihm zu Stande kam, indem dann nur Kenntniß darunter verstanden werden kann. Und meistens ist auch wirklich unter dem Ausdruck „Bildung“, wobei nur eine wissenschaftliche verstanden ist, eine solche nachherige Bildung gemeint.

Nachdem nun der Begriff Bildung überhaupt festgestellt ist, kann auch ausgesprochen werden, was Volksbildung sei. Pfarrer Probst macht in der Vorrede zu seiner Schweizergeschichte einen Unterschied zwischen Volkserziehung und Volksbildung und verlangt, daß jene dieser vorausgehe; allein unter jener versteht er offenbar, was man sonst Erziehung im engsten Sinne nennt, und unter dieser ebenfalls die Bildung im engsten Sinne oder wissenschaftliche Bildung, und so ist nichts dagegen einzuwenden.

Aber nach unserm Begriff von Bildung schlechthin und ohne alle Beifügung fällt diese mit Erziehung zusammen und läßt also keinen Unterschied zwischen Volkserziehung und Volksbildung zu. Diese aber ist dasjenige Maß von Geisteskultur überhaupt, welches man allgemeine Menschenbildung heißt, welches für Jedermann nothwendig, aber für den gemeinen Mann hinreichend ist, sein leibliches und geistiges Wohlsein nach den Volksverhältnissen zu begründen, ihm diejenigen Kenntnisse und Fähigkeiten mittheilt, die seine Lebensverhältnisse und sein Beruf erfordern, und ihn in den Stand setzt, an geistigen und materiellen Hülfsmitteln zur Erhaltung und Förderung des Ganzen dem Staate zu leisten, was dieser von ihm fordert. So viel für diesmal. Im nächsten Briefe Weiteres.

Indessen Gott befohlen.

Zweiter Brief.

Somit wären Sie mit meinem Antrage: Ihnen in einer Reihe von Briefen meine Ansichten über die Volksbildung und Volksschule mitzutheilen, wie Sie sich in Ihrer Antwort ausdrücken, „gar wohl zufrieden“, bekennen sich auch mit dem Inhalt des ersten Briefes einverstanden und wünschen, bald den zweiten Brief zu erhalten. Diesem Wunsche wird mit Gegenwärtigem entsprochen. Die Frage, die uns dießmal beschäftigen soll, betrifft das Ziel der Bildung, und was damit zusammenhängt. Sie ist eine der Hauptfragen im Geschäfte der Erziehung, und jeder Erzieher und Jugendbildner sollte in Betreff derselben mit sich im Reinen sein, bevor er an die Arbeit geht. Das Kind muß gebildet werden, aber wozu? zum Menschen. Der Mensch ist das Werk der Erziehung, sagt Schwarz, und die Erfahrung bestätiget die Wahrheit dieses Satzes. Der Mensch (das Kind) muß erst Mensch werden durch die Erziehung, Bildung. Die Bildung schließt also wesentlich einen Zweck in sich, welcher in der Bestimmung des Menschen oder in dem gelegen ist, was der Mensch eigentlich werden und sein soll. Unter „Bestimmung“ ist dießfalls seine letzte, höchste, seine Endbestimmung gemeint. Denn, obgleich die Bildung ihn nicht bis zu ihr zu leiten und zu führen vermag, so muß sie doch die Richtung gegen sie einschlagen und verfolgen. Und wollen wir nun diese Bestimmung richtig erkennen und angeben, so müssen wir zuerst fragen: Was ist der Mensch seiner Idee nach, d. h. was war die Idee des vollkommenen Menschen in Gott, als er ihn schuf? Denn das muß, das soll er werden; dahin muß die Bildung zielen, sonst ist sie Verbildung. War es etwa des Schöpfers Absicht, mit dem Menschen das edelste Thier auf die Erde zu setzen? Seine äußere

Form, Vernunft und Sprache, seine Geschichte verneinen dieß. Oder sollte er zwar ein sinnlich-vernünftiges Geschöpf sein, aber an die Scholle der Erde geheftet, mit allen ihren Dingen das gleiche Schicksal des Entstehens und Vergehens theilen? Auch das nicht. Wohin schaut denn das Antlitz des Menschen? Nach oben. Welches Geschöpf der Erde hat der Schöpfer unmittelbar mit eigener Hand gebildet, zum Zeichen seiner Würde und hohen Bestimmung, und daß er nicht ein bloßes Erdengewächs sein soll? Den Menschen allein. Was sprach Gott zu sich selbst, als er ihn bilden wollte? „Laßt uns", sagte er, „einen Menschen machen nach unserm Ebenbilde und Gleichnisse." Was ist unsere Seele? ein Hauch Gottes. Wohin streben unsere geistigen Grundkräfte? Nach einer unendlichen Vervollkommnung. Was hat uns der zweite Schöpfer, der Umschaffer der ursprünglichen, durch die Sünde verdorbenen, Schöpfung mit ernsten Worten zugerufen? „Werdet vollkommen, wie euer Vater im Himmel vollkommen ist." und „Ihr müßt heilig sein, denn auch euer Vater im Himmel ist heilig." Es ist also gewiß das rechte Wort und der rechte Begriff, wenn wir sagen: die letzte und höchste Bestimmung des Menschen, seine Endbestimmung, sei Gottähnlichkeit, welche jenseits dieses irdischen Daseins in endloser Ferne liegt, und mit der unendliches Wohlsein, ewige Seligkeit, unzertrennlich verbunden ist. Der Mensch stammt also von Gott — und soll wieder zu Gott; er ist ein Himmelsbürger. Gott hat aber auch seinem Geiste eine sinnliche Hülle, von der Erde genommen, umgelegt; sie soll ihm, so lange er hier ist, zur Wohnung dienen, und zu allen Verrichtungen die nöthigen Dienste leisten. Der Mensch ist ein sinnlich-vernünftiges Wesen, und als solches auch ein Erdenbürger. Und in dieser Beziehung hat er auch eine zeitliche Bestimmung. Welche diese sei, kann aber nicht auf einmal und mit Einem Wort ausgesprochen werden, indem sie so mannigfaltig und verschieden ist, als es Stände und Berufe im gegenwärtigen menschlichen Leben

gibt. Im Allgemeinen wird sie so am besten bezeichnet sein, wenn man sagt: Die zeitliche Bestimmung des Menschen ist, daß er allezeit das und so sei, was und wie es sein Stand und Beruf und seine Stellung in der großen Familie der Menschheit (Staat) für sein und seiner Mitmenschen Wohl von ihm fordern. Die ewige Bestimmung des Menschen ist also: Divinität, die zeitliche, will man sie in Ein Wort fassen: Humanität.

Eine zweite sehr wichtige Frage ist jetzt: wie verhalten sich die zwei genannten Bestimmungen des Menschen zu einander; etwa so, daß sie, der Zeit nach getrennt, nach einander müssen ins Auge gefaßt, in diesem Leben ausschließlich die zeitliche und dann im künftigen die ewige verfolgt werden? oder findet ein simultanes Verhältniß statt? Offenbar ist das letztere der Fall, und zwar in dem Verständniß, daß hier immer und gleichzeitig beide im Auge zu behalten und anzustreben sind. Es darf im gegenwärtigen Leben keinen Zeitabschnitt geben, wo die eine oder die andere dürfte vernachlässigt werden, sei es in der Periode unserer eigentlichen Jugendbildung, sei es während unserm praktischen Leben; denn sie stehen in einem solchen Verhältniß zu einander, daß die Bestrebungen darnach einander unterstützen, so daß, was für die eine gethan und gewonnen wird, auch als Beförderung zur andern kann und muß angesehen und betrachtet werden. Zeitlich verwahrlosete und gedrückte Kinder und Erwachsene sind gewöhnlich auch moralisch zurück. Und deßwegen ist für das Arbeiten an der Erziehung unserer zwei Bestimmungen kein „Nacheinander der Zeit" anzuerkennen, weil hier ein ursächliches, einander unterstützendes Wechselverhältniß stattfindet. Der Staat sorgt hauptsächlich dafür, daß der Mensch seine zeitliche Bestimmung erreicht; seine Aufgabe ist zunächst, Sicherheit und Ordnung in der menschlichen Gesellschaft zu handhaben, Jeden in seinen Rechten, welche Leben und Besitz, Freiheit und Ehre betreffen, zu schützen und dann auch, Allem Vorschub zu leisten, zu Allem beizutragen (durch gemeinsame öffentliche Anstalten rc.), was die Mensch-

heit fördert, adelt, beglückt und vervollkommnet. Die Kirche hingegen hält dem Menschen vorzugsweise seine ewige Bestimmung vor, und ihr Geschäft ist, ihn dieser unverrückt und direkte entgegenzuführen. Nur in und durch die Kirche kann der Mensch seine ewige Bestimmung erreichen; sie ist die Trägerin aller Wahrheiten und Offenbarungen, die sein jenseitiges Leben und seine dortige Bestimmung betreffen. Ja sie wurde unmittelbar selbst von unserm Ideale, vom Gottmenschen Christus, zu diesem Ende gestiftet, der aber nicht bloß unser Ideal, sondern als Gottmensch auch unser Muster ist; auch hat er die alte Schuld des Geschlechtes hinweggenommen und den Stachel der Schlange für die Zukunft unschädlich gemacht. Er ist auch unser Erlöser und Heiliger durch den Geist. Somit hat die Kirche die Lehre, das Ideal, das Beispiel für unsere ewige Bestimmung, und die Lösung von der Schuld des Geschlechtes und die Kraft. Sie ist von Gott, und in ihr lebt Gott, und nur durch sie kommen wir also zu Gott, Gott aber ist die Liebe. Wenn demnach der Staat zunächst ein Institut des Rechtes ist für die Achtung und Heilighaltung der einzelnen Persönlichkeiten in ihrem leiblichen Dasein, so ist die Kirche ein solches der Liebe für die positive Vervollkommnung, Heiligung und Beglückung der Menschen. Wenn der Staat auf dem Gesetze der Natur: „was du willst, daß dir geschehe, das thue einem Andern auch“ rc., ruhet, so ruht die Kirche auf dem Gesetze der Liebe: „du sollst Gott über Alles und deinen Nächsten wie dich selbst lieben.“ Wenn jener Gerechtigkeit bezweckt, so diese Heiligkeit, wenn jener äußere Freiheit, so diese innere, wenn jener irdisches Wohlsein, so diese himmlisches Wohlsein = Seligkeit. So findet wohl ein Unterschied zwischen Staat und Kirche statt, aber kein Gegensatz. Sie sind die uns von Gott gesetzten Hauptordnungen unsers dreimaligen Seins; jener ein mittelbares natürliches Institut, aus der Familie hervorwachsend und sich stets ergänzend, diese eine unmittelbare, übernatürliche Stiftung, ebenfalls

aus der christlichen Ehe sich ergänzend und erweiternd. Und wie beide den gleichen Gründer, den gleichen Vater, möchte ich sagen, haben, so sollen sie nicht getrennt, oder gar im Widerspruche mit einander leben, sondern einander als Geschwister anerkennen, besorgend das Eine Hauswesen, — der Sohn, der Staat, mehr das Aeußere bestellend und verwaltend, die Tochter, die Kirche, mehr drinnen im Haus geschäftig. Es hat jede Ordnung zunächst ihr eigenes Geschäft, ihren eigenen Wirkungskreis, und jede, für sich selbst betrachtet, der andern gegenüber gleiche Berechtigung. Jede hat Pflicht, für ihren Zweck ununterbrochen thätig zu sein, aber auch die andere in ihrem Kreise ungestört und ungehemmt wirken zu lassen, ja sie sogar zu unterstützen, ohne in ihre eigentlichen Rechte überzugreifen. Die Berechtigung, ja die Verpflichtung zur gleichzeitigen Wirksamkeit beider ist mithin nicht zu verkennen. Keine darf ihre Arbeit einstellen und ruhen, aber auch keine die andere dazu nöthigen wollen, sonst würde sie gegen die göttliche Ordnung selbst sich verstoßen und ihr eigenes Interesse verkennen. Denn ich habe Ihnen schon oben gesagt, mein Freund, unsere zeitliche und ewige Bestimmung stehen in einem interessiven Verhältniß zu einander, so daß jede auf die Eine gerichtete Bestrebung indirekt auch zur andern fördert. So ist es wohl auch mit ihren zwei Repräsentanten, mit Staat und Kirche. Daß diese nur immer bedächten, was ihnen zum Heile diente, und daß beide in der That für ihre Zwecke von einander mehr Vortheil ziehen, als es für einen oberflächlichen Blick den Anschein hat!

Wer wird Eide halten, womit man im Staate einander Ordnung und Recht garantirt, wahre Eide schwören, womit man verworrenes oder verborgenes Recht an das Licht bringen will, wenn nicht Glaube an Gott und Unsterblichkeit, Tugend und Sünde und an eine ewige gerechte Vergeltung in den Herzen der Bürger lebt und strenge Gewissenhaftigkeit ernährt und erhält? Und wenn Treue und Wahrhaftigkeit verschwunden, wo soll man dann noch Vertrauen und Glauben finden? und wenn Treue und Glau-

ben, die zwei Grundpfeiler alles menschlichen Gesellschaftslebens, verschwunden sind, so ist der Staat auf Sand gebaut. Wer wird die Rechtssphäre seines Mitmenschen unangetastet lassen und stetsfort respektiren, wenn er ihn nicht achtet und liebt, als einen seinesgleichen? Woher kommt aber diese, jeden Menschen sich gegenüber gleichachtende Liebe, wenn nicht von Christus und durch die Kirche. Aristoteles, ein großer philosophischer Kopf, fand in seiner Politik das Sklavenverhältniß naturrechtlich begründet. Nachher kam Christus und lehrte: Ihr seid alle gleich, Kinder des himmlischen Vaters, Geschwister, darum achtet und liebet einander. Und seither hat sich diese Lehre praktisch geltend gemacht; sie ist gewiß philosophischer, d. h. wahrer und humaner, praktisch von unendlichem Werthe. Wer wird Mein und Dein unberührt lassen, gewissenhaft seine Abgaben entrichten, Beiträge liefern ꝛc., wenn —? Doch überhaupt und mit einem Wort: wer wird der natürlichen Ordnung im Ganzen und Einzelnen sich fügen, wenn er den Geist dazu nicht in der übernatürlichen erhält? Die wahren Bürgertugenden, wie alle Tugenden überhaupt, gedeihen nur auf dem Fruchtboden eines religiösen Geistes. Wer mich etwa auf die heidnischen Staaten verweisen und mit der Geschichte zu widerlegen glaubte, dem müßte ich nur erwidern, daß es, sobald ihre Bürger das Band zerrissen, das sie an ihre Götter gebunden, um ihre Existenz geschehen war. Und waren es nur falsche Götter, der Glaube an sie erhielt sie dennoch. Aber auch der Staat leistet der Kirche die wesentlichsten Vortheile, besonders, wenn er sie nicht bloß geduldet, sondern sich für sie interessirt, was ich, weil allgemein eingestanden, nicht weiter berühren will. Bloß sei angedeutet, daß unter Menschen, die außer aller gesellschaftlichen Ordnung leben, gar keine Kultur, und somit auch keine christliche Bildung gedeiht.

Aus dem Bisherigen ergibt sich nun, daß der Mensch nur in dem Staate und durch den Staat, und in der

Kirche und durch die Kirche kann gebildet, d. h. seiner zeitlichen und ewigen Bestimmung entgegengeführt werden; sie sind die zwei Faktoren, deren Produkt die Menschenbildung ausmacht. In der ersten Ordnung erscheint er uns als Bürger, in der zweiten als Christ. Ist er demnach ein ächter Bürger und ein wahrer Christ, so ist er, was er seiner Natur und Idee nach als zeitlich-ewiges Wesen in diesem Leben sein soll. Der ächte Bürger und wahre Christ ist mithin der rechte Mensch. Wir können jetzt auch den Zweck der Bildung anders ausdrücken, als früher, und sagen: er sei der, daß sie aus dem jungen Menschen einen ächten Bürger und wahren Christen mache. Aber sie muß gleichzeitig und miteinander beides aus ihm machen, und es wäre eine ganz unnatürliche Trennung, wenn man im Kinde schon den Bürger und Christen von einander trennen, und etwa in der Schule nur jenen und durch die Kirche nur diesen ausbilden wollte; wie denn überhaupt diese Trennung, wenn sie mehr als im Begriffe stattfindet, auch bei Erwachsenen und Gebildeten eine unnatürliche ist. Nun hoffe ich, werde Ihnen klar sein, wohin die Bildung überhaupt, und also auch die Volksbildung zu streben hat, und was ihre Aufgabe sei. Es ist nicht nöthig, Sie darauf aufmerksam zu machen, daß die gleiche Aufgabe auch die Aufgabe und das Ziel der Schule, der Volksschule ist, die sich lediglich mit der Bildung der Jugend befaßt und einzig nur um deren Willen vorhanden ist. Man hatte diese Doppelaufgabe und dieses allein wahre Doppelziel der Volksschulbildung nicht stets und allerwärts gehörig im Auge. — Rousseau und die deutschen Philantropen haben zu wenig auf die ewige Bestimmung und das allein zu ihr hinführende christliche Bildungselement hingesehen; wohl auch Scherr in Zürich. Dr. Gräfe, Direktor der Real- und Bürgerschule in Jena, schreibt in einem Aufsatze „Ignaz Theodor Scherr und die zürcherische Schulreform &c.“, welcher in der allgemeinen Schulzeitung, aber auch eigens abgedruckt ist, und, wie mir scheint, eine gründliche und un-

parteiische Kritik der zürcherischen Volksschule unter Scherr enthält, in dieser Beziehung Folgendes über die letztere.

„Das Ziel, wornach der Schulunterricht streben sollte, war nicht das rechte. Die Schule sollte nach dem Sinne der zürcherischen Schulreformatoren die Aufklärung des Volkes, in der gemeinen Bedeutung des Wortes, sich zur Aufgabe machen. Sie sollte darnach streben, durch Bildung der Jugend das Volk zu selbstständigem Denken zu führen, alle von demselben gehegten Vorurtheile ausrotten und ihm richtige Ansichten und Begriffe von religiösen und sittlichen Dingen beibringen. An sich wäre das recht gut. Man vergaß aber dabei, daß es unmöglich wohl gethan sein kann, durch zu sehr überwiegende formale Ausbildung der Denkkraft das Volk über seine Sphäre zu erheben; man verband mit dem Ausdrucke „Vorurtheile“ vielleicht einen zu weiten Begriff und fand leider nur diejenigen religiösen und sittlichen Ansichten und Begriffe richtig, welche der sogenannten natürlichen Religion angehören. Aufklärung in diesem Sinne kann unmöglich das wahre Ziel der Volksschule sein. Es giebt für den Einzelnen wie für ganze Völker kein anderes Heil, als das Zurückgehen auf den einfachen Glauben der Apostel und der Kirche. Die positiven Lehren des Christenthums, weit entfernt Irrthümer zu sein, obgleich menschliche Satzungen gar oft mit ihnen vermengt wurden, sind es, was vor Allem dem Volke wieder lieb und theuer werden muß. Sie allein schließen in sich eine Gotteskraft, das Herz zu reinigen und die Gesinnung zu läutern. Diese reine Gesinnung, ein Herz, in welchem das Wort des Erlösers lebendig wohnt, ist mehr werth, als alle formale Ausbildung der Denkkraft. Alle Bemühungen der Schule wie der Kirche müssen Christum zum Mittelpunkt haben. Daß hier das Denken und die Erwerbung nützlicher Kenntnisse nicht ausgeschlossen werden soll, bedarf kaum erwähnt zu werden, da ja in unserer Zeit, bei unsern Kulturverhältnissen ein Leben nach dem Evangelium außer dem gar nicht möglich wäre. Aber die Ausbildung der Denkkraft und der Erwerb von Kenntnissen

muß dem stets untergeordnet bleiben, was die Hauptsache ist.“ — Das ist auch meine Meinung und ich zweifle nicht, auch die Ihrige. Scherr hat in der genannten Schrift von Gräfe keine unparteiische Würdigung des zürcherischen Volksschulwesens und seiner Bestrebungen in diesem finden wollen und geglaubt, wenn Gräfe seine Schrift: „Meine Schicksale und Bestrebungen“ vorher gelesen, er hätte nicht so schreiben können. Gräfe erwiederte ihm in einem spätern Hefte der allgemeinen Schulzeitung: seine „Schicksale und Bestrebungen“ seien ein vollkommenes Belege zu seiner Kritik. Die Verdienste Scherrs sind übrigens in dieser Kritik auch anerkannt, und darum habe ich gesagt, ich halte sie für eine unparteiische.

Diese Richtung der neuen Volksschule hat Herr Snell in seiner Schrift: „Geist der neuen Volksschule in der Schweiz ꝛc.“ auch erkannt, und als die beste und allein wahre gefunden. Die nackte Humanität ist ihm das Ziel der Menschenbildung, und zwar das rechte Ziel (S. 14). Er spricht darin wohl auch von Religion und religiöser Bildung, aber von einer solchen, welche Licht und Wahrheit aus der Vernunft, ihre Kraft und siegende Stärke aus der Tiefe des Gemüthes schöpft (S. 34). Ich bin kein Feind der Vernunft; nur ist sie mir (und jedem Christen) nicht leuchtende Sonne, sondern sehendes Auge; ebenso ist nicht unser Gemüth, sondern Christus die Quelle unserer sittlichen Kraft.

Das richtige Ziel der Bildung verfolgen unter den Katholiken ganz besonders Hergenröther, Graser, Buchner, die Redaktoren des Breslauer-Jugendbildners ꝛc., unter den Protestanten: Christoph Schwarz, Diesterweg, Mager und die Verfasser der allg. Schulzeitung ꝛc. Bei diesen und Männern gleicher Richtung wird man sich für den gedachten Zweck am besten Raths erholen. Ich verlasse diesen Punkt mit der Anzeige, daß ich Ihnen im nächsten Briefe Einiges über die Wichtigkeit und Schwierigkeit der Bildung mitzutheilen gedenke.

Leben Sie wohl!

Dritter Brief.

Wir haben im vorigen Briefe die Doppelbestimmung des Menschen und damit das Ziel fixirt, nach welchem die Bildung und Bildungsanstalten zu streben haben. Die Wichtigkeit der Bildung wird sonach nicht verkennt werden können, wenn man einerseits aus Erfahrung weiß, daß der Mensch das Werk der Bildung ist, und anderseits, daß diese ein so hohes Ziel, eine so große Aufgabe hat. —

Es ist wichtig für die Landwirthschaft, ob die Felder gehörig bearbeitet und bestellt werden, oder ob sie brach liegen und vernachläßiget, entweder Nichts oder nur Unkraut und verwildertes Gesträuche erzeugen; aber wichtiger ist es für den Menschen, ob sein Geist kultivirt oder angebaut werde, oder, sich selbst überlassen, bloß derjenigen Pflege sich zu erfreuen habe, welche etwa Zufall oder zeitliches Glück ihm zugedacht. Es ist wichtig, ob die Felder mit gutem oder schlechtem Saamen besäet und mit edlen oder gemeinen Gewächsen bepflanzt werden; denn dadurch wird gute oder schlechte Frucht, gute oder schlechte Erndte bedingt: aber wichtiger ist es, ob die Bildner der Jugend Saamenkörner der Wahrheit oder des Irrthums, des Waizens oder des Unkrautes in den für Alles empfänglichen Grund des jugendlichen Geistes legen; denn dadurch wird seine ganze künftige Persönlichkeit und ihr Schicksal für Zeit und Ewigkeit meistens bedingt. Es ist wichtig für den Menschen, ob er hinlängliche und reichliche Glücksgüter besitze, oder ob er Nichts in der Welt sein nennen könne; aber ungleich wichtiger ist es für ihn, ob er geistige Güter, ob er einen Schatz von Kenntnissen und ein tugendsames Gemüth besitze, oder mit Kopf und Herz leer ausgezogen sei. Es ist wichtig für den, der eine Reise nach einem bestimmten Orte unternommen, ob er den rechten Weg ein-

schlage und verfolge, oder ob er schon anfangs die Richtung verfehlt oder später abirre; aber wichtiger ist für den Menschen, ob er als Mensch die Richtung nach dem Ziele seiner Bestimmung erhalten und stets eingehalten, oder ob er eine Zeit lang (von seinem Führer, Bildner, Erzieher) irregeführt worden und dann, mit oder ohne Einsicht verfehlter Richtung, fortirrt — fortirrt, bis er nicht mehr zurück, nicht mehr einlenken kann, auch wenn er noch wollte. Es ist für den jungen Baum wichtig, ob ihn der Gärtner an einen Stab gebunden, geraden Wuchses aufziehe und von allen verunstaltenden Auswüchsen reinige, oder ob er dem Spiele von Wind und Wetter preisgegeben, jegliche Richtung, nur nicht die gerade aufwärts erhalten kann, und der Hippen Schärfe nie erfahren; aber es ist ungemein wichtiger für den jungen Menschen, ob seine strebenden Kräfte durch eine leitende Autorität an den göttlichen Willen gebunden, an diesem hinaufgezogen werden, oder was dasselbe ist, ob er von seinen Bildnern recht zu leben gelehrt, gewöhnt und genöthiget worden ist, oder ob sein Herz und Gemüth, sein noch unkräftiger Wille stets den Einflüssen eigener und fremder Leidenschaften dahingegeben, krumme und schiefe Richtungen genommen und mit allen Arten von Schwächen und Auswüchsen behaftet seien. Es ist wichtig für eine Pflanze, ob sie in dem ihr entsprechenden Boden und Klima belassen, gepflegt und gezogen werde, oder nicht; aber es ist ohne Vergleich wichtiger für den jungen Menschen, ob er, in Gott wurzelnd, auch in Gott und in einer von göttlichem Geist erfüllten Umgebung aufgewachsen, d. h. erzogen worden sei, oder ob die himmlische Pflanze, in ein irdenes Geschirr versetzt, von bloß irdischem Regen begossen und irdischem Lichte beschienen, frühzeitig in ein unansehnliches farbenloses Gewächs verkrüppelt, bis sie endlich ganz verwelkt.

Das müssen die Jugendbildner nie vergessen: unsterbliche Geister, für eine Ewigkeit erschaffen, zur Vollkommenheit bestimmt und zur Seligkeit berufen, sind ihnen zur Bildung anvertraut und

übergeben. Wer immer, und in welchem Grade er das Geschäft der Erziehung übt, von dem haben die betreffenden Zöglinge das volle Recht zu fordern, daß er sie zu dem bilde, zu dem erziehe, was sie ihrer Bestimmung gemäß werden und sein sollen. Ein Künstler versucht ein Ideal zu malen oder ein kunstvolles Original zu kopiren. Gelingts, gut; gelingts nicht, so verschlagt es wenig; er hat nur ein Stück Leinwand verdorben, und weiter nichts. Jugendbildner haben köstlichern Stoff, mit diesem läßt sichs nicht leichtfertig, probiersweise verfahren; denn er ist am Werth, was der Bildner selbst. Wenn darum auch die Eltern, die ihre Kinder in besondere Bildungsanstalten schicken, von diesen verlangen, daß ihre Kinder da gewissenhaft behandelt und in der That gebildet und nicht vernachläßiget oder gar verbildet werden, so stimmt diese Anforderung nur mit ihrer Elternpflicht überein, und ihr nicht entsprechen, wäre von Seite der Anstalt Betrug und Verrath sowohl an den Eltern als den Kindern.

Große Verantwortlichkeit liegt deßhalb auf den Jugendbildnern; wer kann, wer darf sie verkennen? Und sie tritt, ich möchte sagen, um so abschreckender vor ihre Seele, wenn sie die Schwierigkeit erwägen, womit das Geschäft der Bildung und die Lösung ihrer Aufgabe behaftet ist.

Was ist das Kind, das eben das Tageslicht erblickt? wie wenig? wie nichts? Und was soll aus ihm werden? Wie mag das große Werk aufgeführt werden? Freilich, die eigentlichen Bildner und Erzieher haben es nicht zu vollenden, sondern nicht viel mehr als das Fundament zu legen; den Fortbau muß Jeder selbst besorgen und der Ausbau erfolgt erst jenseits.

Allein wie bei einem wirklichen Gebäude das Fundament das Wichtigste ist, so auch bei der Menschenbildung die Grundlage. Und nun, je besser Einer sein Geschäft überhaupt versteht, um so besser wird er es ausrichten. Sonach tritt uns im Geschäfte der Bildung und Erziehung die erste Schwierigkeit mit der Frage entgegen: ist jeder Bildner selbst genugsam gebildet? Besitzt er sowohl die nöthigen

Kenntnisse, als auch die rechte Gemüths- und Charakterbildung? Denn er wird nur das dem Kinde mittheilen können, was er selbst besitzt, nur das aus ihm machen können, was er selbst ist. Wenn ich mir die vielen Eltern namentlich vergegenwärtige, die so kenntnißarm und in ihren Handlungen so unordentlich und taktlos erscheinen, und anderseits erwäge, daß diese in den ersten Jahren, in den Jahren, wo alle Eindrücke von Außen sich so tief und tiefer einprägen, als man gewöhnlich meint, fast die einzigen sind, welche entwickelnd und bildend auf ihre Kinder einwirken; so ist die Furcht gegründet, daß diese Kinder von ihren Eltern in Beziehung auf Kenntnisse wenig oder nichts, und in Beziehung auf das Leben nichts Gutes lernen. Unter diesen gibt es auch solche Eltern, welche glauben, die Kinder ernähren und kleiden, heiße sie schon erziehen. Eben Mangel an eigener Bildung erzeugt diesen Irrthum, Mangel an Vermögen macht ihn praktisch geltend. Aber auch die Lehrer, — stehen sie immer so hoch, daß sie die Jugend zu sich hinaufziehen können? Denn Erziehen ist ein Hinaufziehen. Viele Eltern hätten übrigens die erforderliche Bildung — denn wie reich ist nicht selbst das gemeine Leben am Bildungsstoffe! allein sie schenken ihren Kindern wenig oder keine Aufmerksamkeit, sei es aus Bequemlichkeit oder Geringachtung gegen die Kleinen, oder gegen die Bildung im Allgemeinen, oder seien sie im Wahne, die Schule habe hierin Alles zu leisten. Deßgleichen die Lehrer. Auch die erforderliche Fähigkeit vorausgesetzt, haben sie stets den gehörigen Eifer, die unüberwindliche Ausdauer, welche die Schwere der Arbeit erfordert? Darin liegt die zweite Schwierigkeit, daß es den Eltern und Lehrern eben oft nicht genugsam an der Bildung der Kinder gelegen ist. Eine fernere liegt in dem Umstande, daß der eigentliche Erzieher nicht allein erzieht. Wie wenig Zeit hat er die Kinder bei und um sich? Sie sind mehr in anderer Leute Gesellschaft und den Einflüssen dieser hingegeben. Wie haben sie hier nicht Gelegenheit, Alles zu sehen und zu hören? Wahres wie Irrthümliches, Gutes wie Bö-

ses. Aber Alles macht auf sie einen Eindruck, Alles läßt in ihrer Seele Spuren zurück; Alles trägt bei zur Ausprägung ihrer spätern Geistesform. So macht der Erzieher an seinem Zöglinge nicht Alles; Andere helfen ihm. Das wäre gut, wenn ihre Thätigkeit immer ein Befördern seiner Arbeit wäre; aber oft verderben sie sein Werk; reißen nieder, was er aufbaut, oder bauen schief und krumm, oder mit schlechtem, unpassendem Stoffe, oder ohne gehörige Fügung und Verbindung. So wird das Werk oft mißstaltig, der Zögling mißbildet und dem Erzieher kann die Schuld nicht beigemessen werden. Auch gibt uns das Leben häufig Beispiele, daß das Kind schon frühe rücksichtlich seines, zwar erst sich bildenden, Charakters mit seinem Erzieher in Widerspruch geräth, oder daß, wie man sich auszudrücken pflegt, ihm der Erzieher (Lehrer) nicht eingeht. Sein bloßes Aeußere, seine Manieren können es schon abstoßen. Und das ist Etwas, das er oft eben so schwer beseitigen, als das Kind nicht auffallend und widerlich finden kann. Ist es aber eigentlich der Charakter des Erziehers, der dem Kinde nicht eingehen will, so ist die Frage, ob jener gut oder schlecht sei; in diesem Falle hat das Kind recht, in jenem verräth es eine böse Richtung. Was auch die Ursache dieses Widerspruches sein möge, er ist immer für die Bildung des Kindes hinderlich, indem die Thätigkeit des Erziehers nicht den gehörig bildenden Einfluß und Eindruck auf es macht; ja das Kind oft sogar noch verderbt.

Johann Friedrich Wilhelm Lange, Doktor der Philosophie, verlangt in seiner Selbstbiographie in Diesterwegs pädagogischem Deutschland I. Bd. S. 257 für das Gedeihen der Erziehung unumgänglich das Vertrauen des Kindes zum Lehrer. „Denn, sagt er, wo den Kindern das Vertrauen zu dem Erzieher fehlt, da treten sie bald aus dem Geleise der Natur hinaus, da beginnen sie an sich selber zu künsteln, Seiten herauszustellen, die ihrem innern Wesen nicht eigenthümlich sind, und gewöhnen sich an Unwahrheit und Heuchelschein, so daß oft schon in dem unmündigen Kinde der Mensch verloren gegangen ist. Wer nicht das Ver-

trauen der Kinder besitzt, der lernt sie nie kennen, der zerrt und meistert ewig an der Hülle, den darin verborgenen Menschen aber findet er nicht; er kann ihn wohl treiben, schrecken, knebeln, bändigen, abrichten; erziehen aber, die in der Menschennatur liegenden Keime zur Erreichung ihrer Bestimmung, der Gottähnlichkeit, theils durch Wegräumung von Hindernissen, theils durch sorgsame Pflege und zweckdienliche Unterstützung ihrer schwachen Kraft, entwickeln helfen — das kann er nicht.“ Sieht man mehr auf das unterrichtende Element, so begegnen uns auch da vielfache Schwierigkeiten. Woher ist das Heer von Unterrichtsmethoden entstanden, welche die Geschichte der Erziehung aufzuweisen hat? Jene Schwierigkeiten haben sie erzeugt. Vor Allem ist wichtig, daß der Lehrer sich anfangs ganz zum Kinde, in seine Begriffssphäre herablasse, nicht steif oder geschraubt, sondern so natürlich, kindlich als möglich mit ihm konversire. Allein das ist eben schwierig und nicht allen Lehrern gegeben. Dann sollte der Unterricht stetig fortschreiten, stufenmäßig, ohne Sprünge. Dieses hält schwerer, als man glaubt; allein ich bin der Ueberzeugung, die wissenschaftliche Fähigkeit und Anstrengung des Lehrers vorausgesetzt, es müßte die strenge Befolgung dieser zwei Grundregeln des Unterrichts in diesem die herrlichsten Früchte hervorbringen, wie ich auch überzeugt bin, daß alles Schwankende, alles Mangelhafte, alles Lückenhafte in den Kenntnissen der Zöglinge zum größten Theil von der Vernachläßigung derselben sich herdatirt. Der Lehrer hat oft eine Klasse Schüler, es will nicht vorwärts mit ihnen, trotz alles Fleißes und aller Mühe, so er auf sie verwendet. Nichts wird mit Festigkeit angeeignet, Alles nur halb begriffen, schief verstanden, unsicher und fehlerhaft angewendet. „Sie haben keinen Kopf“, heißt es, und mit diesem sonderbaren Trost beruhiget man sich und läßt es gehen, wie es bisher gegangen. Allein wenn man der Sache besser auf den Grund gehen wollte, so würde man in den meisten Fällen der Art finden, daß die eine oder die andere, oder beide vorstehende Regeln nicht gehörig beobachtet worden

seien; entweder, weil der Lehrer ihre Wichtigkeit nicht gehörig begriffen, oder weil er ihrer Schwierigkeit nicht gewachsen. Doch soll dieser Punkt hier nicht ausführlicher besprochen werden, das kann füglicher später an dem Orte geschehen, wo von der Unterrichtsmethode überhaupt die Rede sein wird, falls ich es nicht vorziehe, Sie dort auf ein ausführliches Werk hierüber zu verweisen.

Ich begnüge mich damit, Sie, Verehrtester, im Allgemeinen auf die Wichtigkeit der Bildung und auf die auffallenderen Schwierigkeiten derselben aufmerrsam gemacht zu haben, die sich dem Fortgange der Bildung hinderlich in den Weg legen. Daß es im Besondern und bei einzelnen Zöglingen noch andere Schwierigkeiten von mannigfaltiger Art geben kann, wissen Sie aus Erfahrung. Ich will Sie darum mit diesen nicht länger behelligen.

Leben Sie wohl.

Vierter Brief.

Bei der Bildung des Menschen kommt auch der Körper in Betracht. Die körperliche Bildung muß zum Theil der geistigen voraus, zum Theil neben her gehen, und ist eigentlich als die unerläßlichste Bedingung, als die conditio sine qua non derselben zu betrachten. Der Körper muß eine gewisse Größe und Stärke erlangt haben, bevor der Geist sich aufthun, entwickeln und entfalten, überhaupt, bevor der Geist sich bilden oder bilden lassen kann. Gleichsam wie die Aehre, die zwar schon anfangs im Halme, ja mit diesem schon im Saamenkorne dem Keime nach enthalten ist, sich erst dann im Halme zu bilden anfängt, wenn dieser schon ziemlich gewachsen und erstarkt ist, so fängt der Geist des Kindes sich auch erst dann an zu erschließen und zum Selbstbewußtsein zu erwachen, wenn sein Körper schon etwas größer und fester geworden; aber wie der Halm noch eine Zeit lang fortwächst, nachdem die Aehre schon hervorgebrochen, so wächst auch der menschliche Körper noch eine Zeit lang mit dem Geiste. Beide, Körper und Geist, sind für dieses Leben so enge und innig mit einander verbunden, daß sie zusammen ein unzertrennliches Ganzes = Individuum ausmachen und der eine Theil ohne den andern nicht existiren kann. Jeder nimmt Antheil an dem verschiedenen Sichbefinden des andern, und wenn einer leidet, so leidet der andere auch. Diesen wechselseitigen Einfluß, besonders den des Körpers auf die Seele, haben schon die Alten erkannt und mit den Worten: „Eine gesunde Seele in einem gesunden Körper“ ausgesprochen. Obgleich beide hier einander nothwendig sind, so sind sie doch an Werth und Würde sehr ungleich. Der Körper steht zum Geiste in einem dienenden Verhältnisse und seine Bestimmung ist bloß, Wohnung und Werkzeug desselben zu

sein und am Tage der allgemeinen Auferstehung als sein treuer Gefährte in verklärter Gestalt mit ihm zum Gerichte und in das ewige Leben einzugehen. Die Thätigkeit derjenigen seiner Systeme, welche zunächst die Verdauung und dadurch sein Wachsthum befördern, ist mehr zu seinem eigenen Dienste verwendet; hingegen sind das Nerven- und Muskelsystem besonders dem Geiste zu dienen bestimmt. Jenes ist es, wodurch alle Empfindung und Wahrnehmung der Außenwelt dem Geiste vermittelt und dadurch aller Stoff und alle Nahrung zur Verarbeitung und zu seinem Wachsthume ihm zugeführt wird, dieses hat die Bestimmung, den Willen des Menschen in der Außenwelt auszuführen. Beide grenzen am unmittelbarsten an den Geist und bedingen den wechselseitigen Rapport zwischen der Geister- und Körperwelt; jenes ist das Medium, wodurch die Außenwelt auf den Geist ein-, dieses das Medium, wodurch der Geist auf die Aussenwelt zurückwirkt. Bei der Thätigkeit des erstern ist der Geist rezeptiv (empfangend) und mehr leidend, bei der des letztern spontan (thätig) und gebend. Dort werden durch die Außenwelt in ihm, hier durch ihn in der Außenwelt andere Zustände bewirkt. Damit nun der Körper seiner vorhin genannten Bestimmung entsprechen kann, muß er gesund, stark, gewandt und auch schön sein. Und damit er dieses werde, dazu verhilft ihm die Natur am meisten durch ihre eigene Kraft, und sie bedarf von Seite der Menschen bloß der Leitung und Pflege.

Seine Gesundheit, und dadurch zum Theil seine Stärke, wird einerseits durch Gewährung alles dessen, was seine Natur verlangt und in ihm das Gefühl des Wohlseins bewirkt, anderseits durch Abwehr und Ableitung alles dessen, was von Außen her oder von Innen einen verletzenden oder schwächenden Einfluß auf ihn übt oder üben könnte, zu erzielen sein. Dort kommen Luft, Nahrung, Kleidung, Reinlichkeit, Schlaf ꝛc. in Betracht. Die Luft soll rein und nicht zu kalt, noch zu warm sein, daher die Wohnzimmer, Schulstuben ꝛc. fleißig zu lüften sind. Die Nahrung betreffend, so soll sowohl bei ihrer Auswahl als Zubereitung

mehr der Magen als der Gaumen um Rath gefragt werden. Die Kleidung, welche den Körper zu beschützen und ihn wohlanständig zu bedecken hat, darf nach Stoff weder zu dünn, noch zu dick, nach Form und Schnitt weder zu weit, noch zu eng sein, noch gegen die Wohlanständigkeit und das sittliche Gefühl verstoßen. Die Reinlichkeit hat den Körper und die Kleidung zu ihrem Gegenstande und ist von großer Wichtigkeit auf Gesundheit und Munterkeit des Menschen überhaupt, nicht bloß des Körpers, sondern auch des Geistes, und man ist gewöhnt, ich glaube nicht mit Unrecht, von einem reinlichen Aeußern auch auf ein reinliches Inneres — auf innere Reinigkeit zu schließen. Der Schlaf in Verbindung mit der Nahrung befördert hauptsächlich das Wachsthum des Körpers; er ist dem Kinde anfangs ein großes Bedürfniß, wie es aber größer wird, bedarf es immer weniger des Schlafes, so daß, wie die Alten glaubten, sieben Stunden zu schlafen für den erwachsenen Menschen genüge. Hier soll man der Natur folgen und Kinder so lange schlafen lassen, als sie es verlangt, aber auch nicht länger, denn zu lange schlafen stumpft Körper und Geist ab.

Wird das bisher Angeführte beobachtet und dem Körper das gewährt, was seine Natur verlangt, damit er wachse und wohl sei, so ist dadurch schon Manches beseitiget, was ihm von Außen her schädlich sein könnte, und was in dieser Beziehung die körperliche Pflege noch zu thun hat, ist, dafür zu sorgen, daß alle Verletzungen oder Verstümmelungen einzelner Körpertheile verhütet werden. Je edler diese sind, um so schädlicher und gefährlicher ist jede Verletzung; darum muß die verhütende Sorgfalt zu meist auf diese gerichtet sein. Die Kinder sind anfangs unerfahren mit dem, was ihnen Verletzungen verursachen könnte, und deßhalb auch unvorsichtig; darum sind sie nie an solchen Orten allein zu lassen, wo sie aus Unvorsichtigkeit z. B. gefährlich fallen oder mit herumliegenden Gegenständen bedeutend sich verletzen könnten. Jedoch darf man nicht zu ängstlich sein; kleinere Verletzungen schaden nicht viel und machen klüger

und erfahrner und in Folge dessen vorsichtiger; und je mehr die eigene Vorsicht der Kinder wächst, um so überflüssiger wird die fremde.

Was die Ableitung und Abwehr des für den Körper Schädlichen und Gefährlichen von Innen betrifft, so kann dieses theils im Körper selbst sich bilden und vorfinden, theils vom Geiste herrühren. Es können sich aus vielerlei, äußerlich nicht immer zu verhütenden, Ursachen im körperlichen Organismus Krankheitsstoffe bilden und anhäufen, die schon an und für sich ein Unwohlsein erzeugen und, wenn sie nicht bei Zeiten vernichtet oder abgeleitet werden, in verschiedene, mehr oder weniger gefährliche Krankheiten ausbrechen. Gegen jenes hat stets die Diät vorbeugend zu rezeptiren, gegen diese der Arzt. Was vom Geiste her für die Gesundheit des Körpers zu gefahren ist, das sind hauptsächlich seine Leidenschaften, die sich in ihm vermöge seiner sinnlichen Natur schon frühzeitig ankündigen und, wenn ihnen nicht sogleich mit aller Autorität der höhern Natur des Geistes entgegengetreten wird, in Kurzem eine solche Macht und Herrschaft erlangen, daß sie ihre Forderungen meistens durchsetzen. Nun sind aber diese gewöhnlich von der Art, daß ihre Gewährung sowohl den Geist schänden als dem Körper schaden und seine Gesundheit nach und nach gänzlich untergraben. Was Zorn, Neid, Unmäßigkeit, Ausschweifung ꝛc. in dieser Beziehung für verderbliche Früchte tragen, sieht man denen bald deutlich an, die von diesen Leidenschaften beherrscht sind. Und solche treffen wir schon unter der Jugend an. „Wenn wohlgesinnte Menschen, sagt Ch. Gtl. Rebs in seiner Selbstbiographie in Diesterwegs pädag. Deutschland — in dem Anblicke eines gesunden, heitern und mit der Farbe der Unschuld umstrahlten jugendlichen Antlitzes eine seltene Wonne und Entzücken empfinden, so muß sie ein desto größerer Schmerz verwunden, wenn sie in Kreisen von Knaben und Jünglingen auch wohl kraftlose Gestalten mit blassem Gesichte, hohlen Augen und starrem, seelenlosem Blicke wahrnehmen.“ Wir gestehen, der Anblick solcher ist betrübend. Das die Gesundheit und die blühende Frische der Jugend

am meisten verheerende Gift ist aber das Laster der geheimen Wohllust, sind die heimlichen Sünden der Unkeuschheit. Dessen werden sie mit mir und allen Schulmännern überzeugt sein; so wie auch von der Schwierigkeit, diesem Uebel vorzubeugen oder es zu entdecken und zu heilen. Ich denke, Sie werden mich der Verbindlichkeit entheben, hierüber Mehreres niederzuschreiben, wenn ich Ihnen eine Schrift zitire, welche Besseres und besser Gesagtes enthält, als ich zu sagen wüßte, daher verweise ich Sie auf die „Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts“, von Prof. Buchner von München, das letzte Jahr herausgegeben. Dieser Gegenstand ist hier von Buchner sehr ausführlich und ganz vortrefflich behandelt, und das Buch überhaupt sehr gut, um einen billigen Preis (22 Bz.) zu haben.

Der Körper müsse auch stark sein, ist oben gesagt worden, und nun wodurch mag er diese Eigenschaft gewinnen? Wenn im Vorigen die Gewährung dessen, was seine Natur verlangt, was ihm wohl thut, als das Mittel angegeben worden ist, sein Gesundsein zu erzielen, so muß hier gerade umgekehrt die Versagung dessen (nämlich bis auf einen gewissen Grad), was er sonst genießen oder haben möchte, seine Stärke begründen. Wenn, was ihm wohlthut, ihn zunächst gesund macht, so macht, was ihm wehethut, ihn zunächst stark; und wenn die Gesundheit dann auch das Ihrige zur Begründung der Stärke beiträgt, indem sie eigentlich als unerläßliche Bedingung derselben vorausgehen muß, so beschützt hinwieder die Stärke die Gesundheit, macht sie sicherer und fester. Durch die genannte Versagung wird dem Körper im Anfange wehegethan. Er, eigentlich der Zögling, möchte in lauem Wasser baden, und muß es in kaltem thun. Er möchte diese Speise, und ihm wird eine andere, rauhere, unschmackhaftere vorgesetzt. Er möchte Wein trinken, und muß sich Wasser gefallen lassen. Köstliche oder dicke Kleider wären ihm lieber, als einfache oder luftige; allein ihm werden nur solche der letztern Art angeschafft. Er möchte der Ruhe pflegen, aber er muß arbeiten; möchte seine Arbeit unter dem Dache, in der warmen Stube

verrichten, aber es kann nicht anders als unter freiem Himmel in Wind und Wetter, in Frost und Schnee geschehen. Er möchte Nachts in einem weichen Bette schlafen, und muß seine müden Glieder auf einen Strohsack legen. Solches kömmt, wie schon gesagt, den Knaben, den Jüngling anfangs hart an; allein er wird nach und nach gegen diese Entbehrungen und Anstrengungen unempfindlich, und durch sie abgehärtet. Und der Zweck dieser Abhärtung ist, daß der Mensch auch im Stande sei, in herbern physischen Lebensverhältnissen, wo Entbehrungen und Anstrengungen unvermeidlich sind, nicht bloß gesund zu leben, sondern sich auch wohl dabei zu befinden. Es gibt in der Welt so Vieles, das die Menschen haben möchten, und es kann nicht sein; was ist aber vernünftiger, als die Jugend frühe entbehren lehren? Es harren so viele Arbeiten und Strapatzen besonders auf die Landjugend; was ist also klüger, als sie frühzeitig daran gewöhnen? Nicht der ist glücklicher, welcher mehr Bedürfnisse befriedigen kann, als ein Anderer, sondern der, welcher alle befriedigen kann; mit hin ist der am glücklichsten, welcher am wenigsten Bedürfnisse hat. Nicht der ist reich, haben schon die Alten gesagt, welcher viele Reichthümer besitzt, sondern, welcher mit dem, was er hat, zufrieden ist. Wie wahr und wie schön heißt es darum in der „Menschenwürde“: „Ist dir Genügsamkeit beschieden, so bist du glücklich, bist du reich.“ So kann der dürftige Landmann in seiner ärmlichen Bauernhütte so glücklich oder noch glücklicher leben, wenn er zufrieden ist, als der reiche Stadtbürger in seinem prächtigen Hause, der Fürst in seinem glänzenden Palaste; denn ihm mangelt weniger. Diesen Gegenstand der körperlichen Abhärtung und Entbehrung sollten die Eltern und Erzieher besonders in den Städten mehr ins Auge fassen, als es nach meinem Dafürhalten geschieht. Da werden die Kinder fast durchweg verzärtelt und verweichlichet; man bettet ihnen zu weich, man nährt sie zu leckerhaft, man kleidet sie zu reich und zu mödisch. Gegen Regen und Wind schützt man sie mit Pelz und Mantel, gegen die Sonne

mit Hut und Dach. An allen Lustbarkeiten und Vergnügungen müssen sie Theil nehmen, Nichts wird ihnen versagt und alles Mögliche gewährt. Da wäre ein zweiter Lykurg nothwendig, der ein wenig aufräumte, und die Erziehung etwas lakonischer einrichtete. So weit ist es auf dem Lande bei weitem noch nicht gekommen, kann auch nie so weit kommen. Obgleich uns auch da ein gewisser, zu weit gehender Luxus in Kleidungen und Vergnügen begegnet, so gestatten es doch die Lage, die gewöhnlichen Haus- und Feldarbeiten nicht, daß der Körper verweichlicht werde. Diese täglichen Beschäftigungen stärken und stählen ihn nicht bloß, sondern machen ihn auch frühzeitig gewandt und geschickt zu allen Verrichtungen, die das gemeine Leben gewöhnlich mit sich führt: und das ist die dritte Eigenschaft, die wir für den Körper gefordert, Gewandtheit.

Die Gewandtheit wird durch Uebung erreicht. Die Uebung oder Gymnastik kann eine natürliche oder künstliche sein. Natürliche Uebungen sind die gewöhnlichen täglichen Verrichtungen der körperlichen Haus- und Berufsgeschäfte, und sind für die Landjugend hinreichend, ihren Gliedern die erforderliche Gewandtheit und Geschicklichkeit zu verschaffen. Das Landleben bringt so viele und so verschiedene körperliche Beschäftigungen mit sich, daß sie alle künstlichen oder absichtlich zum Behufe der körperlichen Bildung vorgenommenen Uebungen überflüssig machen, besonders wenn die Kinder und Knaben darauf aufmerksam gemacht werden, bei den Verrichtungen derselben immer auch Etwas für ihre Geschicklichkeit gewinnen zu wollen. Hingegen sind für die Jugend in Städten und Flecken eigentliche d. h. künstliche gymnastische Uebungen unerläßlich. Zwar macht sich die jugendliche Regsamkeit von selbst immer viel zu schaffen; allerhand Spiele werden vorgenommen, die auch den Körper üben. Das genügt für einige Jahre, für so lange nämlich, als jene Regsamkeit dauert und diese Spiele ansprechen. Allein der ältere Knabe, der Jüngling, will und soll anders und weiter geübt werden; es ist ihm dieß sowohl für sein sittliches als

leibliches Leben überhaupt zuträglich. Gesundheit und Lebensfrische werden wesentlich dadurch befördert. Und wer weiß, welche Fertigkeiten und Gewandtheiten in diesen oder jenen Uebungen einst seine oder seines Vaterlandes Lagen und Verhältnisse von ihm fordern dürften? Wie gut dann, wenn er sie besitzt! Darum sind hier eigens veranstaltete und von Sachverständigen sorgsam geleitete Uebungen im Laufen, Springen, Werfen, Ringen, Klettern, Schwimmen, Reiten, Tanzen rc. ganz an ihrem Platze, und nur schiefe oder kurzsichtige Urtheile können die Zweckmäßigkeit derselben verkennen.

Was endlich die Schönheit des Körpers betrifft, welche die körperliche Bildungsthätigkeit bei der Jugend auch im Auge haben soll, so verschafft diese dem Menschen eine in Ansehung seiner Glieder richtig proportionirte, anmuthige, gefällige und würdige äußere Form und Gestalt, die durch ihren Gesammteindruck unsern Schönheitssinn in vollem Maße anspricht und befriediget. Nichts ist in der Schöpfung so kunstvoll gebaut, als der menschliche Körper, auch äußerlich; darum ist es der Wille des Schöpfers, daß er schön sei. Der Mensch ist die Krone der Schöpfung und Gottes Ebenbild, auch äußerlich; darum ist es der Wille Gottes, daß er auch äußerlich schön sei. Ein schöner Körper ist in der Regel der äußere Abdruck einer schönen Seele; darum ist er Gottes Wille. Die Schönheit des Körpers ist ja auch ein die Menschen unter sich an- und zusammenziehendes, Zuneigung und Liebe vermittelndes Band; darum ist sie Gottes Wille. Der menschliche Körper ist ferner ein Tempel des hl. Geistes, deßhalb soll er schön sein. Der menschliche Körper ist endlich, wie ich oben bemerkt, auch zu einer unsterblichen, oder vielmehr, aus dem Grabe wieder erstehenden verklärten Vollkommenheit bestimmt. Nun je vollkommener er äußerlich schon in seiner dermaligen Form ist, um so entsprechender ist er seiner künftigen, absolut vollkommen sein sollenden Gestalt; darum ist es Gottes Wille, daß er schön sei. Was aber die körperliche Erziehung dießfalls zu thun hat, ist mehr verhü-

tender als positiv pflegender Natur; und wenn sie alles das geleistet, was wir für die andern Haupteigenschaften des Körpers gefordert haben, wenn sie namentlich Verstümmelungen, Verletzungen, Verwundungen sorgfältig verhütet, besonders an edlern und unbedeckten Körpertheilen, und ganz besonders auch nie einzuschärfen vergißt, daß die Tugend eines der vorzüglichsten Mittel sei, die Schönheit des Körpers zu erzielen und zu erhalten, so kann von ihr für ein von Natur körperlich wohlgebautes Kind weiter Nichts verlangt werden. Bei Kindern, welche von Geburt an körperlich mißgestaltig waren, muß die Erziehung mit mechanischen Vorkehrungen versuchen, was sie an Naturfehlern zu bessern oder gut zu machen vermöge. Auf diese Weise müssen ebenfalls nach Vermögen alle, wie immer entstandenen, Verunstaltungen beseitiget werden.

Damit schließe ich diesen Brief und bitte Sie um Vergebung, daß ich Sie bei einem Gegenstande aufgehalten, der Ihnen vielleicht nicht so wichtig scheint, oder in Betreff dessen Sie wohl schon vorher mit sich im Reinen waren. Mir erscheint der Gegenstand wichtig, und habe ich Ihnen auch nichts Neues gesagt, so ist Ihnen doch vielleicht Eines oder Anderes wieder deutlicher und klarer geworden. Gott befohlen.

Fünfter Brief.

Daß Sie meine bisherigen Briefe mit Aufmerksamkeit gelesen und sich mit ihrem Inhalte, wie Sie in Ihrem werthen Schreiben bemerken, vollkommen einverstanden erklären, gereicht mir zu großem Vergnügen und ermuntert mich, meine unternommene Arbeit fortzusetzen; und da mir heute meine Schulgeschäfte noch Muße zur Abfassung eines Briefes übrig lassen, so folgt dieser hier sogleich. Die Rede ist jetzt von der geistigen Bildung.

Jeder Mensch besitzt — oder richtiger: jedes Menschen Geist ist als solcher eine gewisse Summe von Anlagen und Kräften, die, in organischer Gliederung verschlungen, einen einheitlichen geistigen Organismus bilden, mit einem selbstbewußten, freien Fürsichsinn. So erscheint uns wenigstens der entwickelte Mensch und nach dem Grundsatz: Aus Nichts wird Nichts, zu schließen, kann im Menschen Nichts entwickelt und entfaltet werden, was nicht dem Keime oder der Kraft nach schon in ihm liegt. Zwar hat Prof. Beneke in Berlin in seinen psychologischen Skizzen und in seiner Erziehungslehre behauptet, der menschlichen Seele seien nur Vermögen zu sinnlichen Empfindungen, Gefühlen und Begehrungen und zur Muskelthätigkeit angeboren, alle andern so geheißenen Vermögen, als Gedächtniß, Verstand rc. müssen erst aus diesen in ihr werden, und seien nichts Substantielles, sondern nur Formen der verschiedenen Seelenbildungen, welche während der Entwickelung der Seele nach den derselben eigenthümlichen Entwicklungsgesetzen entstehen (Psycholog. II. Bd. S. 27). Darum hat der Erzieher, sagt er, keineswegs nur auseinanderzuwickeln, oder das Schlummernde zu wecken, sondern was er einst in Zukunft finden will, muß er erst in sich, und dann in der Seele des Kindes, mit Liebe und Sorgfalt und nicht sel-

ten mit selbstverläugnender Anstrengung begründen (S. 35 I. Bd. Erziehungsl.).

Seine Abweichung von der frühern Psychologie ist eine zweifache. Diese nimmt die Anlagen im Kinde schon als wirklich vorhanden und als etwas Substantielles an; er hingegen lehrt, das, was man gewöhnlich Anlagen heiße, seie im Kinde erst der Möglichkeit nach da, werde erst durch die Bildung wirklich und seie nur etwas Formelles. Da sein psychologisches System noch nicht die Feuerprobe der Kritik bestanden, und doch immerhin ein geistiges Prinzip vorausgesetzt werden muß, welches die Bildungsmomente an sich erfährt, den ihm gebotenen Stoff ergreift, verdaut, gleichsam in sein Wesen verwandelt und sich in allen später zum Vorschein kommenden Beziehungen entfaltet, so wie ein Baum aus seinem Kern hervorgeht; so halten wir uns noch an den Resultaten der frühern Psychologie und ihrem Sprachgebrauche, und sprechen von geistigen Anlagen des Menschen, die aber im Kinde erst als Keime vorhanden sind und sich unter der gehörigen äußern Einwirkung aus diesem organisch entwickeln und entfalten. Und die Einwirkung ist nun eben die Bildungsthätigkeit des Erziehers. Dieser muß sonach die geistigen Anlagen des Kindes entwickeln, entfalten, leiten, ziehen = bilden. Es ist aber wichtig, daß der Erzieher oder Jugendbildner keine dieser Anlagen übersehe oder vernachlässige. Alle müssen gebildet werden. Zwar kommen alle die Anlagen, die wir in dem entwickelten Menschen als einzelne Kräfte erkennen, in dem Kinde in den ersten Jahren noch nicht zum Vorschein, wie auch am jungen Bäumchen noch nicht alle Aeste und Zweige vorhanden sind, welche den Stamm des erwachsenen Baumes krönen; allein am entwickelten Menschen muß der Erzieher sehen, was er an dem unentwickelten herauszubilden habe. Es ist das Gesetz aller organischen Entfaltung, daß immer Eins nach dem Andern, und Eins aus dem Andern sich entwickle, und daß nicht alles schon am Anfange der Entwicklung und gleichzeitig in seiner besondern Form dem Auge sichtbar sich darstelle. Der Mensch

muß eigentlich erst Mensch werden unter den erziehenden Einflüssen, und was für einer? Das muß der Erzieher an dem erzogenen, an dem besterzogenen Menschen absehen; das beste Muster ist der Gottmensch. — Also der erzogene Mensch weiset dem Erzieher, was für Anlagen, oder wozu das Kind Anlagen besitze. Und diese muß er alle berücksichtigen und darf keine vernachläßigen. Darum muß er auch alle kennen, und zwar kennen nach ihrer Natur, nach ihrer organischen Stellung zu einander, und nach ihrem Werthe. Darnach wird sich sein pädagogisches Verfahren hauptsächlich richten müssen. Ist ein Organ am menschlichen Körper vernachlässiget worden von der Natur, so ist die ganze Figur mißgestaltig; und ist das vernachlässigte eines der edlern und vorzüglichern, ist es z. B. der Magen, die Lunge rc., so ist der ganze Organismus schwächlich, blöd, unansehnlich, zu keiner Anstrengung fähig, ohne Kraft und Ausdauer. Gerade so ist es auch mit dem geistigen Organismus. Deßhalb darf der Erzieher auch keine Anlagen des Geistes übersehen oder vernachlässigen, denn hier gelten die gleichen Gesetze, und die gleichen Ursachen hätten auch da die gleichen Wirkungen. Die Kenntniß der Natur dieser Anlagen wird ihm die zweckmäßige Behandlung an die Hand geben. Er wird jeder den ihr entsprechenden Stoff, den sie naturgemäß zu ihrem Entfaltungsobjekt verlangt, zu bieten bestrebt sein. Der Bauer säet dort Espen, wo der Grund dazu geeignet ist. Er muß den Grund des zu bestellenden Ackers auch kennen. So hier. Oder, wo der Stoff gleichgültig, wird er ihn doch in der entsprechenden Form darbieten. Ebenso wird er nicht die Lehrgegenstände mechanisch im Geiste aufhäufen, sondern diesen in jene leitend, selbstständig an ihnen sich nähren, dieselben verdauend sich assimiliren und von Innen herauswachsen, sich entwickeln lassen. Die Kenntniß der organischen Stellung der geistigen Anlagen zu einander und ihrer Unter- und Ueberordnung schützt vor der Verkehrtheit, wornach oft Hauptanlagen als Nebenanlagen, und umgekehrt, betrachtet und behandelt und die

mehr für das Abstrakte bestimmten, aber erst nach einer gewissen, durch andere untergeordnete und ihnen dienende Kräfte bewirkten Erstarkung, dazu empfänglichen Anlagen nicht selten früher bearbeitet werden, als ihre Hülfsorgane und diejenigen, die mehr mit dem Sinnlichen und Konkreten sich zu befassen da sind. Wem der Werth der einzelnen Anlagen nicht entgangen, der weiß jeder nach Zeit und Maaß die durch jenen erheischte Sorgfalt zuzuwenden. Die aus solcher Einsicht in das Wesen und die Natur der menschlichen Seele hervorgehenden Hauptgrundsätze der Bildung hat man früher nicht immer und überall angewendet und befolgt; allein der Grund warum ist klar. Es fehlte an dieser Einsicht, es fehlte an psychologischer Bildung der Erzieher und Lehrer. Und abgesehen von der Dürftigkeit der anderweitigen Bildung, die uns an dem frühern Erziehungs- und Lehrerpersonal entgegentritt, so muß doch dem Mangel an psychologischer Bildung das meiste verkehrte Wesen jener Bildungsmanieren zugeschrieben werden. Auf die Seelenlehre muß sich die Erziehungslehre gründen, und nur dann ist diese im Stande, rechte Erzieher zu bilden. Will aber die Seelenlehre mehr als bloß den Boden bestimmen und aufhellen, welchen der Erzieher zu bearbeiten, zu bestellen hat — oder mit andern Worten: will die Seelenlehre auch für die Bildungsthätigkeit des Erziehers nach dem Ziele seiner Arbeit hin maßgebend bleiben und sein, so muß sie die Seele nicht bloß in dem auffassen, was sie anfangs ist, sondern auch in dem, wozu sie ist, nach ihrer Bestimmung d. h. sie muß auch zweckbezüglich (teleologisch) sein, und das mehr, als sie bisher war, und besonders auch in Beneke's rationalistischem Systeme erscheint. Zwar macht auch die richtige psychologisch-pädagogische Wissenschaft noch nicht den ganzen Erzieher. Die Theorie vermag auch hier nicht Alles zu leisten und muß von der Erfahrung in einzelnen Fällen sich manche Winke, manche Zurechtweisung gefalleu lassen. Allein die Wissenschaft ist doch das Erste und die Hauptsache. Die Erfahrung kann erst dann recht belehren, wenn

die wissenschaftlich-pädagogische Bildung vorausgegangen, und der Lehrer schon in seinem Berufsfache arbeitet. Haben ihre Belehrungen mehr als einen ganz speziellen Charakter und deuten auf irgend etwas Allgemeines und tiefer Liegendes, so ist die Wissenschaft genöthigt, diesem nachzuspüren und sich darnach zu berichtigen.

Nun das ist Ihnen klar.

Ich habe Ihnen oben gesagt, daß bei der Bildung des Menschen keine seiner Anlagen dürfe übersehen oder vernachlässigt werden, weil alle mit einander ein organisches Ganzes bilden. Soll ich sie nun alle nennen, so wird man sagen müssen, der menschliche Geist bestehe aus Vorstellungskraft, Gedächtniß, Einbildungskraft, Gefühl, Verstand, Phantasie, Willen, Vernunft, ästhetischem Geschmackssinn und Gewissen. Nun alle diese Anlagen müssen entwickelt und gebildet werden, und das kann nur an äußerm Stoffe geschehen. Was dem Kinde die Nahrung für die Erhaltung und das Wachsthum seines Körpers ist, das sind ihm die Außendinge für die Entwickelung und das Wachsthum seines Geistes. Die einzelnen Kräfte werden nur dadurch kräftig und stark, daß sie sich an einzelnen Objekten üben. Z. B. die Denkkraft, der Verstand, wird nur dadurch in der That Verstand, daß er an Dingen gleichsam herumdenkt, und von Dingen Begriffe bildet und aussaget ꝛc.; das Gedächniß wird nur dadurch Gedächtniß, das es Sachen oder Namen von Sachen sich einprägt, behält und nach Verlangen wieder vor das Bewußtsein führt — sich daran erinnert. Aber, wie gesagt, die zu bildenden Kräfte des Geistes müssen — oder der Geist muß es selbst thun, er muß selbstthätig sein, und diese Selbstthätigkeit heißt Diesterweg in seinem Wegweiser das subjektive Prinzip der Bildung, im Gegensatze zum objektiven, welches ihr Ziel, ihre Endbestimmung ist. Erst Pestalozzi hat besonderes, ja ganz vorzügliches Gewicht auf dieses subjektive Prinzip der Selbstthätigkeit gelegt und darnach gebildet, und dadurch so große Epoche gemacht. Die Gegenstände, woran die Bildung des

Geistes vollzogen werden kann, sind: die Welt, die Menschen, Gott. Diese sind ihm anfangs ganz fremd und unbekannt; ja das Kind ist selbst wie ein Naturding, bis es, von Außendingen und äußern Einwirkungen geweckt, zum Selbstbewußtsein erwacht. Wie ein schlafender Mensch vom Schlafe erwacht und wieder zu sich selbst kommt, so erwacht das Kind einmal zu seinem Selbstbewußtsein, nur mit dem Unterschiede, daß es kein Bewußtsein von frühern Zuständen hat, weil seinem Schlafe kein selbstbewußter Zustand vorausgegangen, wie dem wirklichen Schlafe jenes. Erst mit diesem Akt ist es Subjekt geworden, fühlt und begreift sich als ein selbstseiendes, von allem Andern außer sich getrenntes und verschiedenes freies Wesen. Nun ist es seiner selbst und seiner Zustände bewußt, und alles Aeußere fängt jetzt an, von ihm verstanden und begriffen zu werden. Vorher hatte es oft auch sinnliche Eindrücke gehabt und Dinge angeschaut, aber nicht verstanden. Das waren nur Empfindungen, keine Wahrnehmungen, weil das Bewußtsein fehlte. Es wußte nicht, ob das oder dieses, das es anschaute, eine Kuh, ein Haus, ein Baum war oder nicht, und hätte man ihm gesagt: „siehe, das ist ein Tisch“, so hätte es dieses nicht besser verstanden und behalten, als der Stuhl darneben, wenn man so zu ihm gesagt. Mit dem Selbstbewußtsein geht also dem Menschen auch das Verständniß und das Bewußtsein von allen äußern Dingen auf. Jetzt sind die äußern Eindrücke nicht mehr bloß bewußtlose, sondern bewußte Empfindungen, d. h. Wahrnehmungen. Die Frage: wie viele solche Empfindungen vorausgehen müssen, bis sie einmal Wahrnehmungen werden, oder bis das Kind zum Bewußtsein erwache, sagt Beneke, lasse sich so wenig beantworten, als die Frage: wie viel Körner zu einem Haufen gehören. Nun fängt er, der Mensch, an, mit diesen äußern Dingen Bekanntschaft zu machen, und sein Leben, Handeln, Verhalten darnach einzurichten. Wie er nun mit jeder seiner Anlagen sich an ein bestimmtes Objekt macht, um sich seiner allseitig und ganz zu bemächtigen, d. h. dasselbe zu

verstehen und zu tauglichen Zwecken zu gebrauchen, können wir aus Erfahrungen und Beobachtungen an uns selbst am besten entnehmen. Die Dinge, zu deren Kenntniß wir gelangen, nehmen wir entweder durch unmittelbare Vorstellungen = sinnliche Wahrnehmung, Anschauung selbst wahr, oder dann durch mittelbare Vorstellungen, d. h. durch solche, welche uns mittels Schrift oder Sprache = Wort, oder durch Abbildung vermittelt wird. Jenes ist der Fall, wo die Gegenstände uns selbst gegenwärtig, unsern Sinnen oder einigen oder einem derselben erreichbar sind; dieses, wo sie von unsern Sinnen selbst unmittelbar nicht können erreicht werden. Dort können wir häufig durch alle fünf Sinne wahrnehmen, am meisten doch nur durch Gesicht und Gehör, hier nur durch diese. Z. B. ich kann von Rom, falls ich nicht selbst hingehe, nur dadurch Kenntniß erhalten, wenn ich Einen höre, der mir die Stadt mündlich beschreibt, oder wenn ich eine Beschreibung davon lese oder eine Abbildung anschaue.

Die mittelbaren Vorstellungen sind dem Menschen aber erst dann verständlich, wenn er schon durch unmittelbare seine Kenntnisse ziemlich bereichert, d. h. wenn er gleiche oder ähnliche Dinge &c. vorher schon selbst gesehen oder gehört hat. Darum ist den Kindern, die noch wenig selbst gesehen und gehört und dadurch begriffen, das Verständniß der Schriften, die nicht einen Stoff aus ihrem Kreise behandeln, so schwer, ja unmöglich, weil ihnen da häufig Wörter begegnen, die Sachen bezeichnen, von denen sie noch keinen Begriff haben.

Wie sich bei unmittelbaren Vorstellungen ein Gegenstand selbst vor unsere Seele stellt, so beginnt diese ihre Thätigkeit, denselben erkennend und gebrauchend, sich eigen zu machen. Der Verstand abstrahirt die wesentlichen Merkmale desselben, verbindet sie zu einer Einheit = allgemeinen Vorstellung, d. h. zu einem Begriffe, und übergibt diesen, mit einem entsprechenden Namen bezeichnet, dem Gedächtnisse zum Aufbewahren. Gleichzeitig beschäftigt sich die Einbildungskraft damit, ein getreues Bild, in das

auch die unwesentlichen Merkmale aufgenommen sind, davon zu entwerfen und aufzubehalten. Auch das Gefühl ist angeregt und hat entweder eine angenehme oder unangenehme Empfindung gleich bei der ersten Wahrnehmung gehabt. Ist der Gegenstand ein lebloses Ding, so kann entweder das sinnliche oder ästhetische Gefühl (Schönheitsgefühl), oder es können beide zugleich affizirt werden, jenes in Bezug auf den Besitz und Genuß desselben, dieses in Bezug auf seine Form und Gestalt; ist er ein vernunftlos-belebtes Ding (Thier), so kann zu den genannten noch das sympathetische (Mitgefühl), wenn sein Zustand in Beziehung auf Leiden oder Wohlsein ins Auge gefaßt wird, angeregt werden. Auf Menschen bezüglich äußert sich, nebst den obigen, noch das moralische Gefühl, so fern das sich gegenseitige Verhalten und Behandeln in Betracht kommt. Hat unser Geist seine Richtung auf Gott, so ist unser Gefühl ein religiöses. Jetzt findet sich nun der Gegenstand im Innern des Menschen, in seinem Geiste, oder besser, sein Begriff und sein Bild findet sich da, und die fühlende Seite des Geistes, die sich uns, einem lebendigen Objekte gegenüber, als Gemüth kund gibt, und auch so genannt wird, ist für oder gegen ihn eingenommen. Nun ist der Mensch nicht mehr an die unmittelbare Vorstellung des Gegenstandes gebunden, wenn er weiter über ihn denken und forschen will; das Gedächtniß braucht ihn nur an den von ihm selbst aufbehaltenen Namen zu erinnern, und Begriff und Bild von demselben stellen sich sogleich ein, indem der Verstand augenblicklich den Inhalt des Wortes, den er selbst bei der unmittelbaren Vorstellung als solchen in das Wort gelegt, erkennt, und die Einbildungskraft eben so schnell sein Bild wiedergibt, oder richtiger, wieder entwirft, und so kann er nun an dem, durch das Bild anschaulich gemachten, Begriff weiter seine Gedanken entfalten. Dieser Begriff bildet nun das Denkobjekt, und indem er ihn nach Inhalt und Umfang genau betrachtet und durchforscht, entfalten sich eine Menge neuer Merkmale und Eigenschaften, die verhüllt (implicite) in ihm

verborgen liegen; neue Begriffe werden gebildet und von einander ausgesagt. Hat nun der Verstand Alles, was im ersten oder Grundbegriffe liegt, erkannt und sich zum klaren Bewußtsein gebracht; so kennt er auch den Gegenstand selbst allseitig, und ist ihm dieser nach seinem Wesen, nach seinen Merkmalen, nach seinem Ursprung, nach seinen Verhältnissen und Beziehungen zu andern Objekten, nach seinem Zwecke und nach seiner Brauchbarkeit rc. klar geworden: so ist die Arbeit des Verstandes vollendet, er hat das Objekt ganz durchdrungen, er besitzt eine vollkommene Kenntniß desselben; es ist nun als klarer Begriff in ihm. Man kann den Prozeß, den der menschliche Geist bisher mit dem Objekte vorgenommen, den Prozeß der Verinnerlichung heißen. Es ist ihm ganz verinnerlichet und findet sich da als Begriff. Dieser hat aber hier keine Ruhe; er strebt wieder äußerlich zu werden, oder vielmehr: der Geist ruhet nicht, bis er ihn wieder veräußerlichet und äußerlich verkörpert hat. Der Mensch spricht ihn entweder aus und wird so Lehrer, das Wort ist sein Körper; oder er stellt ihn im Bilde dar und wird so Künstler; oder er prägt ihn aus im Handeln und wird so Vorbild. Dieses ist der Prozeß der Veräußerlichung. Dort erscheint der Mensch als Denker, der Verstand ist besonders thätig; im zweiten Fall haben wir den Künstler, die höhere Einbildungskraft = Phantasie, die nicht bloß gehabte Eindrücke kopirt, sondern frei neue Bilder schafft, spielt die Hauptrolle; handelnd begegnet uns der Mensch als ein freies Wesen, der Wille ist hier hauptsächlich repräsentirt.

Wenn wir das Objekt auf den verschiedenen Stationen seines Ein- und Ausganges in den und aus dem menschlichen Geiste betrachten; so können folgende allgemeine Prädikate von ihm ausgesagt werden. Der bei der unmittelbaren Vorstellung von ihm gebildete Begriff ist entweder richtig oder unrichtig, dessen Bild getreu oder ungetreu, dessen Eindruck auf das Gefühl angenehm oder unangenehm; die weiter durch das Denken über es entwickelten Gedanken sind wahr oder falsch; dessen von der

Phantasie frei entworfenes Bild ist schön oder häßlich; die Handlung nach der Einsicht klug oder unklug in Ansehung ihrer Folgen und ihres Zweckes, oder dann gut oder bös, je nachdem sie der göttlichen Weltordnung angemessen, mit dem göttlichen Willen übereinstimmend ist oder nicht. So können unsere Begriffe, Bilder, Gefühle, Gedanken &c. sein. Es fragt sich aber: wie sollen sie sein? Das ist Forderung und zwar unerläßliche: unsere Gedanken sollen wahr, unsere Kunstgebilde schön, und unsere Handlungen gut sein. Das ist Aufgabe des Verstandes, der Phantasie und des Willens, denn das sind die fortwährend von unserm Geiste angestrebten Güter: Wahrheit, Schönheit und Tugend. Und der vereinigte vollkommene Besitz derselben macht eben unsere schon bewußte ewige Bestimmung aus — die Gottähnlichkeit. Damit aber die drei genannten Grund- oder Hauptkräfte: Verstand, Phantasie und Wille ihrer Aufgabe ein Genüge zu leisten vermögen, haben sie einerseits Hülfs- und anderseits Leitungsorgane nothwendig; und diese haben sie auch. Der Verstand hat als Hülfsorgan unter sich das Gedächtniß, das ihm allen, in begrifflicher Form in ihm gelegenen, Stoff zum Denken liefert, und als Leitungsorgan über sich die Vernunft. Diese mit ihrem Prinzip des zu reichenden Grundes berechtiget, ja treibt ihn von einem Grundbegriff weitere Begriffe oder Eigenschaften abzuleiten und auszusagen, die jener vernunft- oder erfahrungsnothwendig in sich schließen muß; mit dem Prinzip der Ausschließung des Widerspruches aber verhütet sie widersprechende Behauptungen. Jenes Prinzip bewirkt gründliches, systematisches Fortdenken, dieses harmonisches, und beide mit einander erzeugen das, was man formelle Wahrheit heißt. Die formelle Wahrheit besteht also aus einem Inbegriff oder System von Gedanken und Begriffen, die nach den Denkgesetzen der Vernunft aus einem Grundbegriff abgeleitet und unter sich verbunden worden sind. Wichtiger ist aber eigentlich die reelle Wahrheit. Sie besteht in der genauen Uebereinstimmung des zum Denkobjekt

gemachten Grundbegriffes mit der Sache, deren Begriff er ist. Darum ist es eine Hauptaufgabe, dafür zu sorgen, daß solche Begriffe, indem sie gebildet werden, richtig gebildet werden, mit dem Objekt in der That übereinstimmend. Ist dieses Objekt ein Naturding, so muß man bei der unmittelbaren Vorstellung, da man sich den Begriff von ihm abstrahirt, sehr achtsam und allseitig betrachtend zu Werke gehen, und zweifelt man später an der Richtigkeit des Begriffes, oder erheben Andere Zweifel dagegen, so kann man sich ja durch neue Anschauung desselben entweder von der Richtigkeit des Begriffes bestimmt überzeugen, oder seine Unrichtigkeit verbessern. Hier muß uns also die Erfahrung helfen. Ist das Objekt ein ideelles, so ist es an der Vernunft ausschließlich, für die Richtigkeit des Begriffes von ihm zu sorgen. Haben wir bloß die reelle Wahrheit einer Sache, so ist diese uns noch ziemlich fremd, und wir stellen uns unter ihrem Namen nicht viel vor; rein formelle Wahrheit ist ein prächtiges Gebäude, aber nur auf dem Papier gezeichnet, ist eine Parabel, ein Phantasiestück, das nach allen Regeln der Kunst gebildet, dem aber keine Wirklichkeit nothwendig entspricht. Besitzen wir hingegen die Wahrheit reell und formell, so haben wir die Sache und die vollkommene Einsicht in dieselbe und die zuverläßige Gewißheit derselben. —

Auch die Phantasie hat ein Hülfs- und ein Leitungsorgan, jenes an der Einbildungskraft unter sich, dieses an dem ästhetischen Geschmackssinn über sich. Jener kopirt wahrgenommene Formen und liefert ihr so reichhaltigen Stoff, woraus sie, nach Belieben zusammensetzend, neue Kunststücke bildet; dieser gibt ihr Gesetze, nach denen sie zu verfahren hat, wenn sie schöne Arbeit liefern will. Endlich sehen wir, daß auch der Wille, als Vermögen des freien Handelns, das Gefühl (Gemüth) als Hülfsorgan unter sich, und das Gewissen (praktische Vernunft) als Leitungsorgan über sich hat. Jenes solicitirt ihn, treibt ihn an zum Handeln, dieses gibt ihm die Vorschrift, wie er zu handeln habe, damit die Handlung gut sei. — —

Ich habe Ihnen nun, mein Freund, die einzelnen Anlagen des Geistes und ihre Verrichtungen im Geschäfte seiner Bildung genannt, habe sie nach ihrer Natur u. Hauptbestimmungen in drei Reihen unterschieden, von denen die eine das Wahre, die andere das Schöne und die dritte das Gute anstrebt, welche wir deßhalb Wahrheits-, Schönheits- und Tugendvermögen heißen können; in jeder Reihe, haben wir auch gesehen, finden sich drei solche Vermögen: ein Hülfs-, ein Haupt- und ein Leitungsvermögen. Nach diesen Unterscheidungen würden sich nnn die Vermögen mit Voraussetzung der Vorstellungskraft oder des allgemeinen sinnlichen Wahrnehmungsvermögens in folgender Ordnung darstellen:

Wahrheitsvermögen:	Schönheitsvermögen:	Tugendvermögen:
Hülfsvermögen = Gedächtniß.	Einbildungskraft.	Gefühl.
Hauptvermögen = Verstand.	Phantasie.	Wille.
Leitungsvermögen = Vernunft.	Aesthetischer Geschmacksinn.	Gewissen.

Auch ist das Verhältniß der Hülfs-, Haupt- und Leitungsvermögen unter sich schon berührt. Nun beschäftiget uns weiter die Frage, ob nicht auch ein einflußübendes Verhältniß zwischen den Wahrheits-, Schönheits- und Tugendvermögen stattfinde. Schon die Verwandtschaft, in welcher das Wahre, Schöne und Gute zu einander stehen, berechtigen uns zum Voraus ein solches Verhältniß zu statuiren. Was ist Schönheit anders, als Wahrheit in einem künstlichen Gewande? und was ist das Gute, wenn nicht die zur That gewordene, lebendige Wahrheit? Allein die Erfahrung bestätiget es vollkommen. Z. B. das Gedächtniß erinnert mich an Etwas; und damit wird sogleich die Einbildungskraft angeregt, die Sache, wie sie mir bei unmittelbarer Wahrnehmung erschienen, abzubilden und vor die Seele zu stellen, so daß ich dieses Bild nun anschauen kann, wie früher die Sache selbst. Dabei erwachen ebenfalls wieder die gleichen Gefühle. Wie viele angenehme und unangenehme Empfindungen haben wir nicht oft bei Erinnerungen und Vorstellungen aus der Vergangenheit! Und so kann das Gedächtniß nicht nur die Denk- sondern

auch alle bildenden und sittlichen Kräfte anregen und bethätigen. Deßgleichen ist der Dienst, den der Verstand diesen Kräften leistet, nicht zu verkennen. Die Phantasie schafft zwar frei nach eigenen Gesetzen, allein was sie in eine künstliche Form bilden will, muß ein Begriffenes und Verstandenes sein. Allein, wer begreift und versteht? der Verstand. Dieser liefert mithin der Phantasie den Stoff, den sie künstlich verarbeitet. Die Wahrheiten, welche die Phantasie oder die bildende Kunst überhaupt nach ihrer Weise darstellt, sind anschaulicher, verständlicher, die Gefühle, das Gemüth, den Willen anregender, als andere in bloßen Worten uns vorgehaltene. Die Kunst reißt hin, besonders den Künstler. Deßwegen entschließt sich oft der Mensch, eine in Kunstform (Bild) ihm dargestellte Wahrheit in der That darzustellen; und das ist die schönste und würdigste und letzte Form der Wahrheit, die That. Die Wahrheit im Verstande ist Begriff, in der Phantasie ist Bild, im Willen ist That, und daß sie That werde, ist ihre eigentliche und letzte Bestimmung. Jede Wahrheit ist praktisch, und ist sie das nicht, so ist sie nicht Wahrheit, sondern Irrthum. Ich bitte Sie, mich in dieser Behauptung nicht mißverstehen zu wollen. Sie könnten meinen, ich hätte hier behauptet, auch das Böse müsse gethan werden, weil es ja auch Wahrheit ist. Das Böse ist vor der That Nichts, also auch keine Wahrheit, die in That verwandelt oder umgesetzt werden könnte, was ich ja ausdrücklich verlangt habe; das Böse wird erst in und mit der That und daher hat es erst nach der That eine Wahrheit, streng genommen, auch dann nicht, denn das Böse existirt immer nur im Willen und hat überhaupt keine reelle Wahrheit; nur der Wille ist böse, indem er vom göttlichen Willen abweicht. Das darf er aber nie und unter keinen Umständen. Bald hätte ich ob diesen Bemerkungen vergessen, noch das Verhältniß der Vernunft zu dem ästhetischen Geschmackssinne und zum Gewissen zu berühren. Die Vernunft als das Vermögen der Prinzipien für die Wahrheit hat keine unmittelbare Beziehung zu

den Kunstvermögen, wohl aber eine mittelbare durch den Verstand, indem dieser ihnen häufig von der Vernunft und dem Gewissen richtig befundene Begriffe zur Verarbeitung in ihre Werkstätte schickt. Um so näher berühren sich Vernunft und Gewissen, ja sie sind ein und dasselbe, und nur je nachdem sich eine Wahrheit in ihnen abspiegelt, sind sie das, was wir sie geheißen. Leuchtet die seiende Wahrheit in den menschlichen Geist hinein, so heißt das sie in ihrem letzten Grunde als solche erkennende Organ Vernunft, leuchtet hingegen die seinsollende Wahrheit in sie hinein, so ist es das gleiche Organ, das sie als solche erkennt, nur heißt es jetzt Gewissen. Durch die Vernunft erscheint uns die Wahrheit als Wahrheit, sie nöthiget den Verstand zu dem (apodiktischen) Urtheile: das ist so und kann nicht anders sein. Durch das Gewissen erscheint uns die Wahrheit als eine unverletzliche, heilige; es nöthiget den Verstand das (kategorische) Urtheil auszusprechen: das soll so (sein). Die Vernunft ist mithin das oberste Vermögen der Wahrheit überhaupt, sowohl der theoretischen als der praktischen; als Vermögen der theoretischen wird sie auch häufig — theoretische Vernunft, und als Vermögen der praktischen — praktische Vernunft genannt. Wir haben sie als jene Vernunft schlechthin, und als diese Gewissen geheißen. Es liegt nichts an den Namen; wenn wir einander nur verstehen. Sie sehen also, mein Lieber, wie nahe die obersten Vermögen des Wahren und des Guten mit einander verwandt, ja wie sie dem Wesen nach Eins und nur dem Namen nach verschieden sind. Daraus erkennen wir auch, daß Wissen und Handeln nie im Widerspruche mit einander stehen sollten. Aber auch der ästhetische Geschmackssinn und seine Kunstprodukte haben ihren Einfluß auf unsere sittlichen Vermögen. Wenn er seine Aufgabe richtig aufgefaßt, so arbeitet er hauptsächlich im Sittlichen und Religiösen. Die Kunst ist wesentlich eine heilige. Ihr Geschäft ist, das Unendliche und Ewige im Endlichen und Zeitlichen darzustellen, lebendig, wenn sie es vermöchte; da ihr aber dieß un-

möglich ist, so reizt sie die Kräfte gewaltig dazu, deren Bestimmung nun diese ist. Das Schöne ist in der Regel auch gut, soll es immer sein; das Gute aber ist die schönste Schönheit. So wird Ihnen nun das Verhältniß der einzelnen Kräfte des menschlichen Geistes und das Einwirken der einen auf die andern und durch diese auf alle andern klar geworden sein. Damit aber ihre Vorstellung ganz richtig sei, müssen sie noch wissen, daß auch eine Rückwirkung auf einander stattfindet. Ein Vermögen, das von einem andern angeregt wird, oder Stoff erhält, theilt nicht nur seinen erhaltenen Impuls dem ihm vorwärts am nächsten liegenden oder am nächsten verwandten Vermögen mit; es wirkt auch wieder fördernd, gleichsam um zu danken, auf das anregende oder unterstützende zurück, so daß eine lebendige Wechselwirkung zwischen ihnen herrscht, und der Begriff eines Organismus auf sie seine vollkommene Anwendung findet. Genug für dießmal. Leben Sie wohl.

Sechster Brief.

Es hat wohl seine Richtigkeit, wenn ich behaupte, es müssen einige Anlagen früher ins Auge gefaßt und gebildet werden, als andere. So ist vor allen die sinnliche Vorstellungskraft durch unmittelbare Wahrnehmung sinnlicher Eindrücke zu üben. Achtsamkeit auf Alles, Aufmerksamkeit bei jedem, das man hört oder sieht oder fühlt, sind dem Kinde besonders zu empfehlen; denn von Außen muß es anfangs alle Begriffe sammeln. Dieses, so wie, daß sie richtig sind, kann es nur durch Sehen, Hören, Achtsamsein, Fragen, Vergleichen rc. zu Stande bringen. Die Nothwendigkeit dessen, so wie seine Wichtigkeit wird immer mehr erkannt; deßwegen wird überall in den bessern Schulen die Schulbildung damit begonnen, daß mit den Kindern Anschauungs- und Sprechübungen vorgenommen werden rc. Aber der sich mehrende Stoff muß auch behalten werden, deßhalb sind auch die Hülfsanlagen vor den Hauptanlagen zu kultiviren. Das Gedächtniß soll das Gesammelte sorgfältig bewahren, um später dem Verstand hinlänglichen Stoff liefern zu können. Ein Mensch, der Nichts behält, also kein Gedächtniß hat, kann von Nichts denken und reden, als was er gerade vor seinen Sinnen hat. Wie beschränkt in diesem Falle unser Wissen wäre, ja wie wenig überhaupt von Wissenschaft in der Welt die Rede sein könnte, wenn die Menschen kein Gedächtniß hätten, ist begreiflich. Deßhalb haben schon die Alten gesagt: wir wissen gerade so viel, als wir mit dem Gedächtniß behalten. Es ist das Magazin unserer Denkobjekte, darum soll es reichlich angefüllt werden, damit es stets mit dem erforderlichen Vorrathe versehen sei. Bei dem Gedächtniß kommt es darauf an, daß es stark ist, d. h. die Wahrnehmungen gut einprägt und fest be-

hält, daß es prompt ist, d. h. schnell und leicht sich derselben erinnert; und endlich, daß es treu ist, d. h. dieselben vollständig und richtig dem Bewußtsein wieder giebt. Dahin muß die Bildung des Gedächtnisses zielen. Und diese Bildung ist wichtig. Früher bestand die ganze Bildung der Jugend fast nur in der Gedächtnißbildung; später hat man diese zu sehr vernachläßiget. Jetzt dringen aber die Schulmänner wieder ganz besonders darauf, und es sind mir letzthin drei Aufsätze nach einander in die Hände gekommen (in der allg. Schulztg., schweiz. Schulblättern und Breslauer kathol. Jugendbildner), welche die Nothwendigkeit, das Gedächtniß besonders und durch besondere Uebungen zu bilden, zum Gegenstande haben. Eben so muß die Einbildungskraft zuerst gehabte Vorstellungen treulich abbilden und wiedergeben lernen, bevor die Phantasie freie Kunststücke schafft. Der Künstler kopirt zuerst; an die Originalien kommt es später. Auch wird der Mensch am Anfange, wo ihn kein fremder Wille leitet, ganz von seinen Gefühlen zum Handeln bestimmt; darum sollen diese unter der Herrschaft des Sittlichen und Religiösen gepflegt werden, damit das Kind aus Neigung recht zu handeln sich gewöhnt, bis es aus Einsicht und Grundsatz seinem Willen die rechte Richtung giebt. Nicht weniger sind die früher erwachenden Anlagen vor den später sich aufthuenden, die niederern, d. h. die mehr das Concrete erfassenden, vor den höhern, abstrakten zu pflegen. Bei diesen letztern kommt es aber mehr auf die Form an, in welcher der Stoff dargeboten wird, als auf den Stoff selbst, indem auch ganz unsinnliche Gegenstände in sinnlicher Form (Gemälde, Parabel, Geschichte) können dargestellt werden.

Eine zweite Frage ist die: welche Anlagen müssen besonders gebildet werden, so daß der Bildner ihnen am meisten Zeit, Mühe und Sorgfalt widmet? Meines Erachtens, die wichtigeren, diejenigen, welche nach der Idee des Schöpfers die Grundkräfte der Persönlichkeit des Menschen ausmachen. Der Mensch ist ein selbstbewuß-

tes, freies, unsterbliches Geschöpf Gottes, zu einem glücklichen Leben hier und jenseits bestimmt. Die intelligenten und sittlichen Anlagen: Verstand, Vernunft, Gemüth, Wille, Gewissen haben mithin die ersten Ansprüche auf besondere Pflege.

Zum Dritten muß man wissen, ob jedes Bildungsobjekt sich als Bildungsmittel für jede Anlage eigne, oder ob die einen Objekte mehr für diese, andere mehr für andere Anlagen passen und so eine Art Wahlverwandtschaft zwischen den subjektiven Kräften und objektiven Bildungsmitteln stattfinde. Das letztere spricht sich durch die Erfahrung deutlich aus. Für die Bildung des Gedächtnisses eignen sich besonders Thatsachen, Erzählungen, Sprüche, die Geschichte überhaupt. Diese ist gleichsam das Gedächtniß der Menschheit als einer großen moralischen Person; sie merkt sich und behält Alles, was zu allen Zeiten allenthalben geschehen, gerade so, wie sich das Gedächtniß des Einzelmenschen die eigenen Erfahrungen und Erlebnisse merkt und behält. Da es aber an diesen zu wenig Stoff, Nahrung und Beschäftigung hat, vorzüglich anfangs, und es sich mit einem hinlänglichen Vorrathe von Materie für Verarbeitung von Seite der intellektuellen und der übrigen Kräfte des Geistes versehen soll, so wendet es sich zum Gedächtniß des Geschlechtes, als einer unerschöpflichen Quelle für seine Bedürfnisse. Die Einbildungskraft kann sich nur durch Betrachtung von Dingen der Natur oder der Kunst bilden und üben, so wie überhaupt die Phantasie und der Kunstsinn sich nur an solchen entwickeln und entfalten.

Von den Gefühlen, als Lust oder Unlust und daher für- oder widerstrebenden Empfindungen, ist das sinnliche, das auf Besitzen und Genießen, oder denn auf das Gegentheil gerichtet ist, blind und daher unter die Herrschaft der höhern oder der Vernunft zu stellen. Das ästhetische findet seine Nahrung an dem, woran die Kunstanlagen überhaupt sich entfalten. Die übrigen: das sympathetische, moralische und religiöse, die ich auch schon zusammen mit dem Ausdruck Gemüth bezeichnet,

und die wirklich das konstituiren, was man insgemein, ohne bestimmte Vorstellung der benannten Sache, Gemüth heißt, haben an Parabeln und moralisch-religiösen Erzählungen, an Charakterschilderungen, Familiengemälden und an gemüthlichen Menschen um sich ihre eigentliche Nahrung.

Für Verstand und Vernunft sind alle Stoffe geeignet. Beide arbeiten immer mit einander. Ist jedoch der Gegenstand aus dem Realgebiet genommen, so muß zunächst die Erfahrung die Richtigkeit des Grundbegriffes, von dem aus und worüber nun eine Denkoperation angestellt wird, darthun, und die Vernunft hat hier bloß für die Richtigkeit des Denkens zu sorgen. Ist hingegen das Denkobjekt ein ideelles (unsinnliches oder übersinnliches), so muß die Vernunft sowohl für die Richtigkeit des Grundbegriffes stehen, als auch die Denkoperation leiten. Dort giebt die Erfahrung die materielle und die Vernunft die formale Wahrheit, hier die Vernunft beide. Man nennt deßwegen auch die auf jene Weise zu Stande gebrachten Wissenschaften Erfahrungs- die andern Vernunft-Wissenschaften. Die Vernunft wird demnach bei diesen letztern Wissenschaften mehr beschäftiget und bethätiget, als bei jenen, also auch durch sie besser gebildet; und da Gott und das Göttliche, obgleich an und für sich das Reellste, als Idee aufgefaßt, uns als das Ideellste erscheint, so ist auch das Religiöse das die Vernunft am meisten anregende und perfektionirende Objekt. Ja die Vernunft, die nicht bloß für alle Begriffe und Gedanken, sondern auch für alle Dinge einen objektiven Grund und damit zuletzt den Grund aller Gründe sucht, ist das eigentliche Erkenntnißorgan des Göttlichen und Unendlichen überhaupt. Darum hat man auch in dieser Beziehung zwischen Verstand und Vernunft den Unterschied angegeben, daß man bemerkte, der Verstand sei mehr Vermögen des Endlichen, die Vernunft des Unendlichen; und mit Beziehung hierauf könnte man auch unterscheiden und sagen: die realen und endlichen Objekte eignen sich besser für die Bildung des Verstandes, die

idealen und unendlichen für die der Vernunft. So weit wird man sich übrigens in der Volksschule hier nicht einlassen können. Es handelt sich vorerst nur um die formelle Bildung dieser zwei Vermögen (indem der Verstand selbst keiner andern fähig ist) und da sind die Sprachlehre und das Rechnen die besten Bildungsmittel. Das Gewissen, welches, wie ich Ihnen schon gesagt, Eins ist im Wesen mit der Vernunft und sich nur dadurch von ihr unterscheidet, daß, während wir durch diese in ihrer Richtung auf das Göttliche erkennen, was Gott ist, uns durch jenes vorgestellt wird, was Gott will, oder daß, während uns die Vernunft die Dinge alles kreatürlichen Seins in ihrem ursächlichen Zusammenhang begreifen und verstehen lehrt, so, wie sie sind, das Gewissen dieses vom Schöpfer getroffene So uns als ein unverletzliches, als ein sein und bleiben sollendes, überhaupt, die göttliche Weltordnung als eine heilige von den freien Wesen freiwillig zu respektirende (die Natur muß sie respektiren) darstellt — das Gewissen, sage ich, wird auch durch dasjenige gebildet, was ich als Bildungsmittel für das Gemüth angegeben, indem ja in diesem das moralische und religiöse Gefühl den Grundzug bilden, ganz besonders aber durch die göttliche Sittenlehre, deren Aufgabe nur die ist, uns den Willen Gottes kund zu thun.

Der Wille, das Vermögen, frei zu handeln und in Gotteskraft mit Freiheit recht zu handeln, wird gebildet nur durchs Handeln, aber Rechthandeln. Zum Handeln wird er gereitzt durch die Gefühle, zum Rechthandeln verpflichtet durch das Gewissen, dazu genöthigt durch die Zucht, dabei erleichtert durch das Beispiel. Was also die Gefühle und das Gewissen bildet, Sittenlehre besonders, das ist auch bildend für den Willen; das eigentliche Bildungsmittel aber ist eine verständige Zucht, und das gute Beispiel.

Aus dem Angeführten ergeben sich für den Jugendbildner folgende Grundsätze.

1. Er suche jede Anlage an dem für sie am besten geeigneten Stoff zu bilden. Da aber die Bearbeitung und Entwicklung einer Anlage auch mehr oder weniger auf andere fördernd einwirkt, so ist:

2. Die Auswahl des Stoffes für die Bildung einer Anlage näher dahin zu bestimmen, daß von zwei oder mehrern Objekten, die an sich gleich geeignet wären für die gerade jetzt besonders zu bearbeitende Anlage, dasjenige den Vorzug erhalte, welches euch andere, und vorzüglich die wichtigeren Anlagen, anregt und bethätiget. Daraus folgt:

3. Daß der Bildner, einen Lehrstoff nicht bloß einseitig behandelnd, damit nur Eine Anlage pflegen, sondern, alle Seiten an ihm vorkehrend, dadurch die andern verwandten und empfänglichen Anlagen alle anregen und bilden soll.

Dieß ist zwar nicht immer nöthig, weil sonst häufig der Unterricht vom eigentlichen Thema abgelenkt würde; aber dann und wann soll es geschehen; dadurch gewöhnen sich die Kinder bald von selbst, den Gegenstand nach seinen verschiedenen Beziehungen zu betrachten, oder vielmehr diese an ihm aufzufinden.

Diese Regeln werden von der Rücksicht als nothwendig zu beachtende aufgestellt, wenn man rein nur das Entwickeln und Entfalten der Anlagen des Geistes im Auge hat. Allein der Geist will durch die Bildung nicht bloß sich selbst gewinnen, subjektiv groß, stark und kräftig werden — mit andern Worten: der Geist begnügt sich nicht mit einer nur formalen Bildung; er strebt auch, sich mit nützlichen Kenntnissen zu bereichern, sich mit einem Schatz von Realien zur Benutzung für das Leben anzufüllen. Das sind die zwei Haupttendenzen aller Bildung; jene geht dieser voran, weil doch zuerst das Subjekt sein muß, be-

vor es auf das Objekt einwirken oder sie bemeistern kann, also mit derjenigen Nothwendigkeit, wornach jedes Subjekt einer Handlung dem Objekt derselben vorangehen muß. Diese ist die Ergänzung und Vollendung jener, und ohne sie hätte dieselbe wenig praktischen Werth. Der nur formell gebildete Mensch gleicht einem ausgelernten Landwirthe, der aber kein Grundeigenthum besitzt; hingegen ein von lauter unbegriffenen und unverstandenen Realien angefüllter Geist, bei dem eigentlich Nichts gebildet ist, als das Gedächtniß, ist mit einem Besitzer von großen Liegenschaften zu vergleichen, dem aber alle und jede landwirthschaftliche Kenntniß mangelt.

Und nun diese zweite, die reelle Tendenz der Bildung, stellt auch ihrerseits Forderungen, die bei der Auswahl des Bildungsstoffes zu berücksichtigen sind.

Das im Leben und fürs Leben Taugliche, das für dieses und das zukünftige Leben Brauchbare und Nützliche ist es, worauf hier abgesehen wird; das, was beiträgt, was als Mittel dient, uns in diesem und dem zukünftigem Leben wohl und glücklich zu machen, ist darunter verstanden. Wir können das Taugliche hiezu für jenes Leben das Gute, für dieses, in erster Linie das Nützliche, in zweiter, das Angenehme nennen. Unter dem Guten sind drei Sachen begriffen: das Religiöse, als dessen Quelle, das Sittliche, als dessen Seele, und das Rechtliche, als dessen Leib. Unter dem Nützlichen ist alles das verstanden, was uns zu einem selbstständigen, freien, mit Wohlsein verbundenen dießfallsigen Leben nothwendig ist. Zu dem Angenehmen sind die Freuden, Vergnügungen und Genüße gerechnet, ohne die wir wohl leben könnten, die aber doch das Leben vielfältig verschönern, und uns auf dem oft strauchligen Wege desselben, wie wohlriechende Rosen angenehm entgegenduften.

Nun fragt es sich, welche Stelle werden diese Dinge der Reihe nach einnehmen und einzunehmen berechtiget sein? Sie werden mir nicht widersprechen, mein Freund, wenn ich behaupte, dem Guten gebühre der Vorzug vor allen Uebri-

gen. Es ist klar, das hier die Rede ist vom Handeln und Leben, ja eigentlich nur vom Handeln, denn handelnd lebt der Mensch, und das Leben ist nichts anders, als ein ununterbrochenes Handeln des Menschen. Bei jeder Handlung walten aber zwei Rücksichten ob, nämlich die Rücksicht ihrer Möglichkeit und ihres Gelingens, und die ihrer moralischen Erlaubtheit. Der Mensch will durch eine Handlung entweder sich oder Andern einen Vortheil und Nutzen verschaffen, oder von sich oder Andern einen Schaden wenden. Das Gelingen hängt davon ab, ob er die Handlung recht vorzunehmen wisse, oder ob die von ihm gesetzten Bedingungen, oder das von ihm Gethane die erwarteten Wirkungen habe oder nicht.

Er muß also zu handeln wissen, zu handeln verstehen. Das ist die erste Rücksicht. Die andere ist die: die Handlung muß auch sittlich erlaubt sein; sie darf sich nicht gegen die moralische Weltordnung, nicht gegen das Sittengesetz, nicht gegen den Willen Gottes, nicht gegen das Recht des Nächsten verstoßen. Er muß mithin nicht allein zu handeln, er muß auch recht = erlaubt zu handeln wissen. Und dieses Erforderniß ist so nothwendig, daß es besser ist, der Mensch handle gar nicht, als bös, schlecht, unrecht, sündhaft. Besser keine Handlung führen, als dabei andere Leute übervortheilen und betrügen; besser unangesehen leben, als auf Kosten der Achtung Anderer, sich Ehre verschaffen. Darum geht der Unterricht über das Rechthandeln dem Unterrichte über das Nützlichhandeln, oder überhaupt über das Handeln voran. Somit ist auch der Vorzug des Unterrichts über das Gute vor dem Unterricht über das Nützliche gerechtfertiget. Im Guten haben sich uns vorhin drei Momente gezeigt. Eine Handlung soll rechtlich sein, d. h. das Recht des Mitmenschen in Nichts verletzen. Das ist die äußere Seite des Guten. Wie mag aber diese zu Stande kommen, wenn die Liebe im Innern mich nicht dazu antreibt? Wo Gesetz und Strafe mich nicht erreichen, handle ich ohne alle Rücksicht, nach Lust, ob ich damit meinem Mitbruder wohl oder

wehethue, wenn ich ihn nicht achte, als einen meinesgleichen, und liebe wie mich selbst. Und wenn ich, wo ich recht handle, es nur thue aus Furcht vor der Strafgewalt des Staates, welche Achtung verdiene ich da vor mir selbst? Wo ist der Mensch = das humane Wesen, die Humanität in mir, wo der Christ? Deßhalb, so wenig der Leib ohne die Seele lebt, so wenig lebt die Gerechtigkeit unter den Menschen, ohne Liebe zu einander, ohne Sittlichkeit. Wer daher die Frucht will, die Gerechtigkeit — und die will die menschliche Gesellschaft — der pflanze und pflege zuerst den Baum, die Liebe. Sollen wir gerecht leben, so müßen wir gewissenhaft sein. Aber wie kann die Liebe gedeihen in uns, wenn sie nicht in der Urliebe wurzelt? Wie vermögen wir aus Liebe zu den Mitmenschen gerecht zu leben, wenn wir nicht mit dem Urquell alles Lebens, d. h. alles gerechten und heiligen Lebeus in Verbindung stehen? Gott ist die Liebe und die Gerechtigkeit, und wir vermögen nur durch ihn und aus ihm liebend und gerecht zu sein. Nur wenn wir Gott lieben, werden wir auch den Mitbruder lieben; denn er hat uns befohlen, das zu thun. Lieben wir ihn, so halten wir seine Gebote. Wie sehr Liebe Gottes und des Nächsten mit einander zusammenhängen und wie deutlich jene als die Quelle von dieser im menschlichen Bewußtsein erkannt, oder, was Eins ist, wie sehr Religiösität und Gewissenhaftigkeit mit einander in gleichem ursächlichen Verhältniß gedacht worden sind schon bei Heiden, sehen wir bestimmt daraus, daß das Wort „Religio“ beide Bedeutungen in sich schließt, und sowohl Religiösität als Gewissenhaftigkeit bedeutet. Gerade so, wie Gottes- und Nächstenliebe in innigem Zusammenhange stehen, sind auch Religiösität und Sittlichkeit innigst mit einander verbunden. (Hievon später noch ausführlicher.) Unsere Liebe zu Gott erzeugt sich aber von selbst mit der Erkenntniß Gottes; denn indem wir Gott erkennen, erkennen wir ihn als den, der er ist, die Liebe, und ihn als Liebe erkennend, müßten wir alle natürlichen, kindlich-ge-

müthlichen Regungen und Gefühle verläugnen, die das Kind an den Vater ziehen, Herz und Wille seiner auf uns strahlenden Lebenskraft verschließen und unser eigenes Wohl gänzlich mißkennen, wenn wir ihn, unsern gütigen Vater, nicht wieder liebten. Also geht der Religionsunterricht sammt allem dem, was dazu gehört, mit seinem Inhalte die sittlichen Kräfte des Kindes oder des Zöglings zu durchdringen und zu durchwirken, mit Recht allem andern Unteerricht voran.

1. Die Religion, d. h. der Inhalt der christlichen Glaubens- und Sittenlehren ist das erste und wichtigste Objekt der Bildung.

2. Den zweiten Rang nehmen die von uns sogenannten nützlichen Realien ein; und hier ist das Stoffgebiet ein sehr weitschichtiges, so daß auch innerhalb desselben noch ein großer Spielraum für die Auswahl offen bleibt. Bezüglich der Volksschule, die wir im Auge haben, und die mehr eine allgemeine Menschenbildung bezweckt, als Ausbildung für irgend einen bestimmten Stand oder Beruf, wird es überflüssig sein zu bemerken, daß diese sich nicht in die eigentlichen Fachswissenschaften einlassen können. Nur das Allgemeinste und voraussichtlich für den gemeinen Mann in seiner Berufssphäre am meisten Nothwendige und Brauchbare kann da zur Sprache kommen. Darum muß sich der Unterricht in der Geographie, Naturlehre, Geschichte und Staatslehre entweder nur im Allgemeinen halten, und bloß andeutend verfahren, oder denn nur von einzelnen Abtheilungen und Parteien dieser Fächer handeln. Jenes Verfahren müßte mehr bei den ersten zwei Fächern, dieses bei den letztern zweien sich nur auf das eigene Vaterland beschränkend, eingeschlagen werden.

3. Den dritten und letzten Platz unter den Unterrichtsfächern, dem Werthe nach, nehmen die angenehmen oder schönen Fächer ein, welche, vorzugsweise die Kunstanlagen beschäftigend, auf die Verschönerung und Schmückung des Lebens zielen. Nicht als ob sie nicht auch nützlich, sehr nützlich sein könnnten und können, wie z. B. das

Singen, Zeichnen rc., heißen wir sie so, sondern weil das Nützliche bei ihnen das Zweite, und das Angenehme und Schöne das Erste, — weil nicht die Sache, sondern die Form dabei Hauptsache ist. So hätten wir auch die Bildungsmittel und ihren Werth nach subjektiver und objektiver Beziehung kennen gelernt. Und wenn wir nun die Volksschule ins Auge fassen, welche vorzugsweise als besondere und eigentliche Bildungsanstalt für das Volk muß betrachtet werden; so müssen diese der zu bildenden Jugend in derselben beigebracht werden und zwar in der Reihenfolge und mit der Bevorzugung, wie es die bildungsbedürftige Natur der Jugend sowohl, als der Werth der Bildungsmittel erheischt und gebietet. Bevor aber dieses geschehen kann, muß noch eine zum Theil das Anschauungs- und Auffassungsvermögen weckende, zum Theil mechanische Vor- oder Elementarbildung vorausgehen; der Schüler muß vorher eine Sache recht anschauen, ihren Namen richtig aussprechen, schreiben und lesen lernen; denn bevor es hierin bis zu einem gewissen Grad von Geläufigkeit gekommen ist, kann der eigentlich geistbildende Verkehr zwischen ihm und dem Lehrer nicht eintreten. Hiernach ergeben sich im Ganzen für die Volksschule folgende Bildungsgegenstände: Anschauungs- und Sprechübungen, Schreibe- und Leseunterricht für die Elementarbildung; Sprachunterricht (im weitesten Umfange) und Rechnen für die Formalbildung; Geographie, Naturlehre, Geschichte und Staatslehre für die Realbildung; Schönschrift, Gesang, Zeichnen für die Kunstbildung; endlich Religions- und Sittenlehre mit den zu ihnen gehörigen erziehenden Hülfsmitteln durchweg für die religiös-sittliche oder Charakterbildung.

Die Unterscheidung zwischen Formal- und Realbildung möchte ich nicht so streng verstanden wissen; sie beruhet nur auf dem mehr Bezweckten des Einen oder des Andern.

Ich halte dafür, die Formalbildung soll an so viel möglich nützlichen Realien vorgenommen werden, damit

auch dadurch, wenn gleich indirekte, ein objektiver, reeller Gehalt im Geiste zurückbliebe. Warum z. B. an inhaltslosen, nichtssagenden Sätzen die Denk- oder Sprachformen üben? Darin ist gewiß Jedermann mit mir einverstanden. Ich schließe mit freundschaftlichem Gruße.

Siebenter Brief.

Sie äußern sich, ich hätte die Volksschule mit Bildungsmitteln ziemlich reichlich bedacht, und es dürfte schwer halten, namentlich in Primarschulen, allen gehörig Rechnung zu tragen; es sei für Lehrer und Schüler fast zu viel gefordert. Ich finde Ihr Bedenken wohl begründet. Bei der gegenwärtigen Bildung der Lehrer ist zu viel gefordert. Allein damit ist indirekte nur umfassendere, allseitigere und höhere Bildung zuerst für sie in Anspruch genommen; dann gehören auch die Sekundarschulen ꝛc. zu der Volksschule, und von diesen ist doch schon Mehreres und Größeres zu erwarten. Auch muß man wissen, daß die genannten Gegenstände hier nur ganz elementarisch zu behandeln sind, und daß immer zuerst in subjektiver und objektiver Hinsicht das Wichtigere muß vorgenommen oder vorzugsweise behandelt werden. Das Wichtigste von Allem aber ist das religiös-sittliche Bildungselement, und darum nehme ich die Freiheit, hievon, oder von der Bildung zur Moralität und Religiösität noch im Besondern und ausführlicher zu sprechen, und zwar nicht bloß, wie sie in der Schule allein, sondern wie sie überhaupt zu geschehen hat. Moralität und Religiösität, als dem menschlichen Geiste Gestalt, Form und Charakter gebende Eigenschaften, sind ein Produkt des Unterrichts und der Erziehung, und noch mehr der Erziehung als des Unterrichts, wie wir bald sehen werden.

Daß sie der Unterricht allein nicht zu begründen vermag, erhellt schon daraus, daß sie nicht so fast das Wissen, als vielmehr das Sein und Wesen des Menschen berühren, welches offenbar zu meist unter erziehender Einwirkung nur die rechte Gestalt gewinnen kann. Unterricht in der Moral und Religion verschaffen dem Zöglinge nur Moral- und Religionskenntniß, aber nicht Moralität und

Religiösität; Moral und Religion, d. h. ihre Vorschriften und Lehren kennen, heißt noch nicht sie besitzen, d. h. letztere handelnd befolgen. Es versuche es ein Erzieher oder ein Vater, seine Kinder nur durch Unterricht sittlich und religiös zu bilden ohne allen Einfluß sittlich-religiöser Beispiele (wenn es möglich wäre) und die gewöhnlichen Zuchtmittel, er wird bald sehen, wie weit er es bringt, d. h. zu Nichts. Hingegen haben besonders anfangs das Beispiel und die Zucht einen mächtig erziehenden Einfluß auf die Kinder. Gehen z. B. der Vater oder die Mutter in die Kirche, so wollen sie auch mit; sehen sie dieselben beten, so fallten sie auch von selbst die Hände, erblicken sie die Ruthe hinter dem Spiegel, oder wo sie steckt, so ist sie ihnen ein sehr verständlicher und wirksamer Lehrer und Mahner dessen, was sie nicht thun dürfen. Auch kann der Untericht erst nach gewissen Jahren eintreten, weil vorher die nöthige Reife, ihn zu verstehen, mangelt; nun müssen aber die Kinder schon folgen, rechtthun und beten, ehe sie jene Jahre erreicht, wo ihnen durch Unterricht die Nothwendigkeit dessen könnte begreiflich gemacht werden, und zwar so begreiflich, daß sie es auf diesen bloßen Unterricht hin schon thäten.

Und so muß in diesen Jahren die Erziehung thun, was nur sie und kein Unterricht thun kann, falls Moralität und Religiösität schon in früher Jugend sollen angelegt und hervorgebildet, und nicht vernachlässiget werden. Es könnte Einer diese Vernachlässigung für gleichgültig oder doch geringfügig halten, allein der hätte dann übersehen, wie schon in den ersten Jahren der Kindheit die Anfänge zu der Gemüths- und Charakterbildung angelegt werden, und daß, wie diese ihre erste Richtung einmal genommen, so sie gewöhnlich ihren Fortgang hat. Und so hält es dann sehr schwer, das früh Versäumte nachzuholen; die spätere Erziehung hat es nicht mehr in ihrer Gewalt. „Nur die Selbsterziehung (sagt Dr. Braubach in seiner Selbstbiographie in Diesterwegs pädag. Deutschland) vermag darin das Nöthige, noch Fehlende zu thun; nur das ganze

Interesse des Menschen selbst an seiner eigenen Bildung ist im Stande, durch eine Art Verjüngung seiner selbst, die frühere Wirksamkeit fremder Erziehung wieder herzustellen in eine Wirksamkeit der Selbsterziehung. Aber selbst das Interesse, das der Mensch an sich nimmt in der Selbsterziehung, ist selbst schon nur durch eine Angelegtheit der frühern Erziehung bedingt, und so erwächst und bildet sich auch die Selbsterziehung immer nur auf dem Boden der frühern und ersten fremden Erziehung. Die Wichtigkeit der ersten Erziehung ist zwar im Allgemeinen nicht unerkannt; in ihrer ganzen Bedeutung hat sie sich indessen noch nicht geltend gemacht."

Man könnte sagen: wenn sich das so verhält, so soll die Erziehung in den ersten Jahren ausschließend wirken, bis der Unterricht seine Wirksamkeit beginnen kann; dann aber soll dieser allein des Geschäft der religiös-sittlichen Bildung übernehmen. Allein hiegegen müßte erinnert werden, daß die Erziehung nicht schon mit dem Anfange, sondern erst mit dem Ende des Unterrichts entbehrlich wird. Erst dann ist nicht mehr nothwendig, daß ein Fremder dem Zöglinge das Gesetz des Rechten und des Heiligen vorhalte, und nöthigenfalls ihm mit Zwang Respekt verschaffe, wenn er es selber durch den Unterricht erkannt, in seiner für ihn verbindlichen Autorität anerkannt, und in seiner Güte lieb gewonnen hat, so daß er sich in seinen Handlungen voraussichtlich von selbst darnach bestimmt. Dann mag die Erziehung zurücktreten, vorher nicht; denn jetzt ist sie vollendet.

Also die Er*iehung ist für die Bildung der Jugend zur Moralität und Religiösität durchaus nothwendig, so nothwendig, ja, besonders in den frühern Jahren, noch nothwendiger, als der Unterricht. Aber auch dieser ist nicht zu vernachlässigen oder zu gering anzuschlagen. Sobald das Kind durch die Erziehung, also auf ganz praktischem Wege, zu einem gewissen Grade geistiger Entwicklung gelangt ist, wo sein, das herkömmliche und für sich bisher

nothwendige Soleben beobachtende Blick, ihm die Frage des Warum? oder des Wozu? in den Mund legt, und der erwachte Verstand die Antwort und Erklärung des Weil und Damit zu verstehen vermag, hat der Unterricht einzutreten. Wollte man jetzt noch wie bisher mit der Erziehung allein fortfahren, so wäre das eine unverzeihliche Mißkennung und Verachtung der heiligsten Rechte, welche Vernunft und Freiheit in jedem Menschen für sich in Anspruch nehmen; es wäre eine moralische Knechtung, Verkrüppelung; und gerade diejenigen Kräfte, welche in der Religion und Moral ihre eigentliche Nahrung, ihre höchste und letzte Befriedigung, ihren Ruhepunkt hätten finden sollen, und in welchen hinwieder Religion und Moral ihre eigentlichen Träger haben, wären mit ihren Ansprüchen auf schnöde Weise abgewiesen, wie gesagt, unverzeihlich vernachläſſiget, der Zögling für sein ganzes Leben, wenn er sich nicht später durch seine Selbsterziehung frei zu machen weiß oder vermag (gewöhnlich geschieht es aber, daß sich solche dann nur zu frei machen), zu einem blinden Glauben und Handeln verdammt.

So würde auch, wie man sieht, die Erziehung nie zu Ende kommen; denn der Mensch gelänge nie dahin, wo er das Rechte und Gute selbst einsähe, also auch von selbst thun könnte; somit müßte der Erzieher oder Zuchtmeister immer neben ihm stehen, und er bliebe sein Leben lang Zögling oder Züchtling.

Die Behauptung steht also fest: Moralität und Religiösität sind das Produkt des Unterrichts und der Erziehung. Fragen wir nun, ob beide Faktoren gleichzeitig und miteinander ihre Thätigkeit zu beginnen haben, so hat uns schon das Vorhergehende belehrt, daß dieses nicht der Fall ist, sondern daß die Erziehung den Anfang machen und eine Zeit lang allein arbeiten muß, nämlich bis zu der Zeit, wo das Reflexionsvermögen des Kindes erwacht, und es den Unterricht verstehen kann. Alsdann kommt der Unterricht hiezu, und von da an wirken beide vereint, bis die Erziehung überhaupt vollendet ist. Nun ent-

steht die Frage, in welchem Verhältniß zu einander diese zwei Faktoren ihre Aufgabe zu lösen haben. Man hat in neuester Zeit wieder mit mehr Nachdruck als früher von dem Unterricht überhaupt gefordert, daß er ein erziehlicher, und ebenso von der Erziehung, daß sie eine unterrichtliche sei. Diese Forderung ist gewiß gegründet und ganz besonders, wenn es sich um die Bildung zur Moralität und Religiösität handelt, gegen jede Einrede gesichert. Somit ist das Verhältniß des Unterrichts und der Erziehung zu einander ein Wechselverhältniß.

Wann ist aber der Unterricht ein erziehlicher? Jeder Unterricht ist allererst an die erkennenden Kräfte des Zuhörers gerichtet; es ist in erster Linie um das Verstehen und Begreifen dessen zu thun, was der Unterricht lehrt; richtige Vorstellungen und Begriffe des vorgetragenen Inhaltes; Regeln und Grundsätze wollen zunächst in dem erkennenden Geiste erzeugt und aufgestellt werden. Begnügt sich der Unterricht, d. h. derjenige, welcher ihn ertheilt, damit, und beabsichtiget nichts Weiteres, so ist der Unterricht rein nur belehrend, wie er etwa in wissenschaftlichen Vorträgen profaner Doktrinen zu sein pflegt. Will er aber durch den erkennenden Geist hindurch auch die praktischen Kräfte anregen, so daß er diese für die Ausprägung und Verwirklichung seines Inhaltes im Leben und Handeln geneigt stimmt, dann ist er erziehlich, d. h. er arbeitet der Erziehung in die Hand und für den gleichen Zweck, den sie verfolgt. Und das soll doch wohl aller Unterricht über Moral und Religion. Begnügt er sich schon mit dem Begriffe, so hat er seine Aufgabe kaum zur Hälfte gelöset, denn Moral und Religion sind mehr für das Sein und Handeln, als für das Wissen und Kennen gegeben. Dieses ist nur das Vermittelnde, jenes der Zweck. Der Unterricht in seinem erziehlichen Charakter hat dann anfänglich, wo die Erziehung noch das Prinzipat führt, die einzelnen erziehenden Handlungen, welche dem Kinde die rechte Lebensform zu geben beabsichtigen, mehr begleitend zu erklären, Belehrung und Aufschluß über sie zu

ertheilen, damit sein sich darnach Richtenmüssen ihm immer weniger ein blindes Müssen und immer mehr ein verstandenes Sollen und Wollen werde. Später, wo ihm der Vorzug muß eingeräumt werden, muß er, dem von selbst rechten Leben vorbauend, mehr Vorschriften und Grundsätze geben und aufstellen und ihnen mit Hinweis auf die göttliche Autorität, von der sie stammen, Geltung, Achtung und Liebe im Zögling verschaffen, so daß ihm nicht so fast mehr das Beispiel als die Grundsätze und Lehren Vorschrift des rechten Lebens sind, und daß das Anziehende des Beispiels und das Zwingende der Zucht immer mehr überflüssig wird, indem die anerkannte Güte jener Grundsätze und Lehren ihn, den bisher an das Rechte und Heilige Gewöhnten, aus sich allein immer mehr zu einem sittlichen und religiösen Leben zu bestimmen vermag. Das ist das Geschäft eines erziehlichen Unterrichtes.

Deßgleichen soll hinwieder die Erziehung eine unterrichtliche sein; und das ist sie alsdann, wenn der Erzieher seine erziehlichen Handlungen stets mit den gehörigen, für den Zögling verständlichen, Erklärungen begleitet, auf daß sein sittliches Leben kein blind-sklavisches, sein religiöses kein bloß äußerlich-mechanisches sei oder werde. Braubach äußert sich am angeführten Orte über Unterricht und Erziehung zum Zwecke religiös-sittlicher Bildung folgendermaßen: „Der sittlich-religiöse Unterricht, welcher sich auf dem Fundamente der sittlich-reliösen Erziehung bildet, kann nicht wirkungslos bleiben, da er dieselben in der Erziehung gegebenen Momente in dem Unterricht nur aufzuklären, gleichsam geistig zu wiederholen hat. Der sittlich-religiöse Unterricht wird dagegen nur einen zufälligen Erfolg haben, oder erfolglos bleiben, wenn er von dem durch Erziehung gestalteten Sein als entsprechendem Fundamente verlassen, in bloß abstrakter oder rein reflektirender Verstandesbewegung sich hält. Die Zeit für Bildung des sittlich-religiösen Fundamentes durch reine Erziehung ohne Unterricht ist die frühere Zeit der Kindheit in ihrer vollen Abhängigkeit; die Zeit der

weitern Fortbildung durch Unterricht tritt mit der sich nach und nach immer mehr hervorbildenden Reife zur Selbstständigkeit des Zöglings hervor.

Die Zeit, in welcher die sittlich-religiöse Bildung dem sittlich-religiösen Unterrichte das erforderliche Fundament erbauet, ist diejenige Zeit der Kindheit, welche die tiefsten Eindrücke empfängt und nie vergißt. Dieses Nichtvergessen ist ein tieferes Behalten als das des Gedächtnisses, und es ist nicht das Gedächtniß des Verstandes und des Denkens, sondern es ist das Gedächtniß des Seins und des Gefühls." „„Die kleinen und fast unmerklichen Eindrücke, welche in der zartesten Kindheit auf die Seele gemacht werden, haben sehr erhebliche und dauernde Folgen,"" „sagt Loke." Wie viel mehr muß dieses der Fall sein bei merklichen Eindrücken der Erziehung!" „„Jeder neue Erzieher, sagt die Lewana (von Jean Paul), wirkt weniger ein als der vorige, bis zuletzt, wenn man das ganze Leben für eine Erziehanstalt nimmt, ein Weltumsegler von allen Völkern zusammengenommen nicht so viel Bildung bekömmt, als von seiner Amme."" „Ferner sagt sie bei der Religion": „„Wann könnte da schöner das Heiligste einwurzeln, als in der heiligsten Zeit der Unschuld, oder wann das, was ewig wirken soll, als in der nämlichen, die nie vergißt. Nicht die Wolken des Vor- oder Nachmittags, sondern entweder das Gewölke oder die Bläue des Morgens entscheiden über den Werth des Tages."" Die Zeit für Bildung des sittlich-religiösen Lebens durch Erziehung (nicht durch Unterricht) ist die erste Zeit der bildungsfähigen und bildungsbegierigen Kindheit."

Fragen wir weiter, was für die Begründung der religiös-sittlichen Bildung das eigentlich belebende und fruchtbringende Element sei, so muß man unterscheiden zwischen der Erziehung ohne Unterricht, welche, wie wir gesehen, in die ersten Bildungsjahre fällt, und der Erziehung mit Unterricht. Für jene ist es, wie Braubach richtig und ausführlicher angibt, „die höhere Autorität des Erziehers, und die vollständige Anerkennung derselben

von Seite des Kindes. Ehrerbietung und Gehorsam sind Offenbarung dieser vollständigen Anerkennung, und die in derselben sich bewegenden Gefühle der Liebe, des Denkens und des Vertrauens sind nur dann von erziehlicher Bedeutung für sittlich-religiöses Leben, wenn sie im Aufblicke zur höhern Autorität die Ehrerbietung begleiten. Der Erzieher im ächten Sinne des Wortes muß dem Kinde ein irdischer Gott werden; der es mit höherer Liebe und höherer Gewalt zum heilbringenden Gehorsame hinaufzieht, aber nicht hinabkauert, mit Zuckerbrödchen egoistische Gegenliebe und niedern Vortheil zu erhandeln. Die erhandelte Liebe ist dem Kinde nichts nütze, aber wohl die durch begründete Ehrerbietung gewonnene. Dem unreifen Kinde, das sich selbst in seiner bessern Natur noch unbekannt, ein Gesetz des Höhern sich selbst zu geben unfähig, und das abstrakte Gesetz des ihm fremden Gedankens mit Interesse zu erfassen nicht im Stande ist, diesem trete das höhere Gesetz lebendig vor das geistige Auge in der Autorität des Erziehers, daß es ihm Licht werfe in sein inneres Wesen und es Neigung gewinne, demselben gemäß sich nach und nach selbst ein Gesetz zu werden für alles bessere Thun. Aeltern und Erzieher vertreten die in der Offenbarung erziehende Gottheit, indem das hülflose Kind für die Einwirkung dieser göttlichen Erziehung heran- und vorgebildet werden muß. Die Kirche predigt vergeblich, wenn nicht Schule und Haus in diesem Sinne ihr vorgearbeitet und den Boden empfänglich für den Samen des Höhern hergestellt haben. Schule und Kirche arbeiten nur mit halbem Erfolg, wenn das Haus in der nicht begründeten Autorität und Ehrerbietung mit Liebe, die sittlich-religiöse Elementarerziehung, vernachläßigt hat, oder wenn nicht der Mensch trotz der falschen Erziehung, durch Selbstbildung sich derselben empfänglich darstellt. Diese Autorität des Erziehers ist nicht eine durch Kenntnisse begründete, sondern eine durch sittlichen, religiösen Charakter zu erlangende, und die entsprechende Ehrerbietung ist nicht mittelbares Gefühl, erzeugt durch verständige Reflexion,

sondern eine sich an die erziehliche Autorität **unmittelbar** anschließende." „„Der Glaube,"" „sagt Jean Paul" — „„gleichsam die Vormoral, der vom Himmel mitgebrachte Adelsbrief der Menschheit — thut die kleine Brust dem alten, großen Herzen auf.""

„Diese **Erziehungsautorität** und diese mit den Gefühlen der Liebe, des Vertrauens ꝛc. vereinte **Ehrerbietung** ist es, was ich als ein **inneres** Element der sittlich-religiösen Erziehung betrachte, und welches ich in der neuern Erziehungsweise gegen die ältere zurückgedrängt finde. Dieses innere Element ist eine sittlich-religiöse Uebung im Geiste und in der Wahrheit, welche sich von dem Erzieher weiterhin auf alles Höhere und Bessere übertragen muß. Indem diese sittlich-religiöse Uebung in dem Verhältniß des Zöglings zu dem Erzieher die Vorschule der sittlichen religiösen Uebung des Menschen gegen Gott bilden muß, wird der Uebergang von dem Zöglinge zu dem Menschen und von dem Erzieher zu Gott aus seiner erziehlichen Unmittelbarkeit auf natürliche Weise vorgebildet. Diese Vorbildung äußert sich in religiöser äußerer Uebung, und es ist dieselbe nicht so ganz gleichgültig bei Seite zu schieben, wie man in neuerer Zeit zu thun sehr geneigt ist. Die religiösen Uebungen des Hauses, der Schule und der Kirche sind zwar an sich betrachtet nur äußere Gebräuche, aber wenn schon **durch Erziehung** die Kinder gewöhnt werden, sich des Gebetes ꝛc. zu entschlagen, so hat die Erziehung wenigstens nicht das Verdienst, zur Verehrung und Anbetung Gottes im Geiste und der Wahrheit die **ersten Elemente gepflegt** zu haben. Denn die Religiösität ist nicht allein Produkt des Sittengesetzes und Folge sittlicher Lebenserweisung, es ist vielmehr auch die Religiösität das Fundament der Sittlichkeit und der höhern moralischen Ordnung. Es ist nicht genug, den Teufel nicht an die Wand zu malen, es ist auch nothwendig, **Gott vor Augen und im Herzen zu haben.**"

Wenn so für die **nichtunterrichtliche** Erziehungsperiode die **subjektive** (persönliche) Autorität des Erzie-

hers als das die Bildung zu meist belebende Element muß bezeichnet werden; so ist für die spätere, unterrichtliche Erziehungsperiode diese und die objektive Autorität des Erziehers zu fordern. Jene verschafft sich der Erzieher durch seine religiös-sittliche — diese durch wissenschaftliche Bildung. Jene erwirbt ihm die Liebe, die Achtung und das Zutrauen des Zöglings, diese seinen Glauben an die Wahrheit und Güte des im Unterrichte Mitgetheilten. Jene vermittelt das erziehende Element ganz, und das unterrichtliche zum Theil, indem es den Zögling zum Glauben an seinen Unterricht geneigt macht. Das ist auch ein Beitrag, den sie liefert zur Begründung der objektiven Autorität; das Mangelnde leistet die wissenschaftliche Ueberlegenheit des Erziehers, welche jenen Glauben vollends bewirkt. Die subjektive Autorität des Erziehers ist das ihn und das zu bildende Subjekt verknüpfende Band in Ansehung der Erziehung und des Unterrichts, die objektive ist dieß nur in Ansehung des Unterrichts. Oder auch so: Die subjektive Autorität ist das Erziehung und Unterricht verknüpfende Band in Ansehung des zu erziehenden und zu unterrichtenden Subjektes; die objektive in Ansehung der Bildungsobjekte.

Nachdem ich im Bisherigen von den Erfordernissen zur Bildung der Sittlichkeit und Religiösität vereint und im Allgemeinen gesprochen, soll nun von jeder einzelnen noch ausführlicher die Rede sein. Doch für dießmal genug. Die Fortsetzung im folgenden Briefe. Leben Sie wohl.

Achter Brief.

Fragen wir nun, ob die Moralität und Religiösität getrennt von einander können gebildet werden, so ist die Antwort: Nein. Beide sind so innig und fest mit einander verbunden, verwachsen, möchte ich sagen, gehören so nothwendig zusammen, wie Ursache und Wirkung, wie Grund und Folge; und zwar ist die Religiösität — die Ursache, und die Moralität — die Wirkung. Jene ist das Fundament, auf welchem allein diese kann aufgeführt werden, und ohne welches sie nie ins Leben tritt, existirt. Alle sittlichen Affektionen und Handlungen sind Früchte, die, wie ich schon im zweiten Briefe gesagt, nur auf dem Fruchtboden eines religiös gebildeten Geistes wachsen und gedeihen. Davon überzeugen uns folgende Reflexionen zur Genüge.

1. Wir sind überzeugt, und haben uns sowohl durch die Geschichte belehren lassen, als in uns selbst erfahren, daß das Christenthum die reinste und beste Moral lehrt. Sowohl das Heidenthum, als das Judenthum, als der Islam läßt das Christenthum in dieser Beziehung weit, unvergleichlich weit hinter sich. Darum können auch die positiven Feinde des Christenthums seiner Sittenlehre ihre Achtung nicht versagen, und selbst die Rationalisten, welche der Glaubenslehre desselben Abschied geben zu müssen glaubten, haben doch seine Sittenlehre immer, wenn gleich nicht als eine göttliche, doch als eine sehr vortreffliche und für das Leben brauchbare erachtet und die Ausbeute, welche die Offenbarung hierin gewähre, für nicht gering gehalten.

Da nun das Christenthum überhaupt eine göttliche Offenbarung ist, und dessen Lehren auch von seinen Gläubigen als solche anerkannt sind, das Göttliche und Religiöse aber Wechselbegriffe sind; da ferner, wenn von

Bildung der Jugend zur Moralität die Rede ist, unter dieser die beste, die eigentliche, d. h. die christliche verstanden ist: so erhellt schon hieraus, wie nothwendig die Moralität eine religiöse sein müsse, und daß also eine wahre moralische Bildung unumgänglich eine religiös-moralische sei. Ihre Vorschriften und deren Beziehungen, Sanktionen, Motive rc. müssen aus der Quelle der Offenbarung geschöpft werden, mithin religiös sein.

2. Ein zweiter Umstand, der uns von der Nothwendigkeit dessen überzeugt, ist der, daß die sittliche Bildung oder die Moralität nicht bloß, wie vielleicht Mancher meint, die Beziehung und das Verhältniß des Menschen zu sich selbst und zu seinen Mitmenschen überhaupt rücksichtlich seiner Gesinnungen, Strebungen und Handlungen beschlägt, sondern auch seine Beziehung zu Gott in der gleichen Rücksicht bestimmt und ordnet. Der Mensch hat nicht bloß Pflichten gegen sich selbst und seine Nächsten, sondern auch, und das ganz besonders, gegen Gott, gerade so, wie ein Kind in seinem Betragen, in seinem Thun und Lassen nicht allein sich und seine Geschwister, sondern auch, und noch mehr, die Eltern zu brrücksichtigen hat. Jeder Mensch muß zuerst auf Gott schauen, und sich in das rechte Verhältniß zu ihm stellen; und erst dann ist es ihm auch möglich, die rechte Gesinnungs- und Handlungsweise gegen seine Mitbrüder zu erfahren und zu beobachten. Das Grundgesetz unsers sittlichen Lebens nach allen Beziehungen hin ist das der Liebe. Und nur wer Gott liebt, wird auch den Nächsten und sich selbst lieben. Die Moralität, als Liebe im Menschen lebendig, gibt in ihrer unmittelbaren Beziehung auf Gott den Begriff der Religiösität, in gleicher Beziehung auf die Menschen den Begriff der Humanität, und auf sich selbst den der Sittlichkeit im engern Sinne. Also muß die Moralität nach jener ersten Rücksicht nothwendig religiös, mithin müssen auch ihre Bildungsmittel religiös sein; allein diese Nothwendigkeit macht sich auch für sie nach diesen letztern zwei Rücksichten geltend, wenn nämlich die Humanität eine

wahre, d. h. durch Gerechtigkeit — und die Sittlichkeit eine wahre, d. h. durch Gesinnung sich auszeichnende sein soll. Die Humanität fußt sich auf die innere Sittlichkeit und diese auf die Religiösität; das äußere Recht geht aus der innern Gesinnung hervor, und diese aus der Gottesfurcht, indem diese letztere den menschlichen Geist nach allen seinen Richtungen durch und durch bestimmt. Also muß die sittliche Bildung auch wegen ihrer Beziehung auf Gott religiös sein, aber, wie bereits angedeutet, auch nicht minder in ihrer Beziehung auf das zu bildende Subjekt selber und seine äußere Umgebung, wie aus Folgendem deutlicher noch erhellt.

3. Es vermag nämlich keine Sittenlehre aus sich allein, weder menschliche noch göttliche, ein sittliches Leben zu erzeugen und zu begründen. Die Heiden hatten, wie Paulus sagt, ihr Sittengesetz in der Vernunft, im Gewissen; allein sie haben es theils nicht verstanden, noch viel weniger befolgt. Die Juden hatten ihr Sittengesetz in der Offenbarung; allein es ertheilte eben nur die Vorschriften, und nicht auch die Kraft, sie zu erfüllen, und war für sie so ein Spiegel, der ihnen das Ideal, das sie sein sollten, und das eigene Zerrbild, das sie waren, reflektirte.

Es ist sonach für die Erweckung eines sittlichen Lebens im Menschen nicht bloß sittliche, und wenn auch göttliche, Lehre nothwendig, sondern göttliche Kraft; und diese liegt im Christenthume, lag in Christo. Er hat nicht bloß göttliche Lehre in die Welt gebracht, sondern auch göttliche Kraft, alles Unsittliche oder Sündhafte vertilgende und alles Sittliche oder Tugendhafte begründende Kraft, die er selbst war und ist, und von der er jedem, durch lebendigen Glauben mit ihm Verbundenen, wie der Rebstock seine Kraft dem Schosse mittheilt, zufließen läßt zur sittlichen Neubelebung seines Geistes. Christus ist nicht bloß die Wahrheit, er ist auch das Leben; er ist die lebendige, mithin auch die Leben gebende, erzeugende Wahrheit. Er ist nicht bloß das Wort, sondern das

Fleisch gewordene Wort. Als bloßes Wort hat er schon im alten Bunde unter Juden und Heiden gewirkt. Seine Wirksamkeit war aber da keine das sittliche Leben umschaffende, heiligende, und wollte es auch nicht sein, sondern eine, die von ihm, wenn die Völker reif wären, zu begründe Heiligungsanstalt präparirende.

Hätte es den Menschen nur an Belehrungen über ihr sittliches Verhalten gefehlt, und weiter nichts; Gott hätte nicht seinen eigenen Sohn in die Welt schicken müssen, diesen Mangel zu heben; er hätte nur, wie er es im alten Bunde gethan, weise Männer erwecken, und durch diese den Menschen seinen Willen kund thun dürfen. Also gerade hieraus, daß Gott selbst gekommen, müssen wir mit Nothwendigkeit entnehmen, daß das unsittliche und als solches aufzuhebende Leben der Menschen nicht bloß als eine Folge der Unwissenheit und des Irrthums, sondern noch mehr ihrer sittlichen Unkraft anzusehen sei, und daß diese Unkraft nur durch das persönliche Erscheinen Gottes unter den Menschen konnte gehoben und in Kraft verwandelt werden.

Die Annahme ist gewiß vernünftig, daß Gott in alle kreatürlichen Dinge bei der Schöpfung so viel Kraft gelegt habe, als sie nothwendig haben, um das zu werden, was sie nach ihrer Bestimmung, d. h. nach Absicht des Schöpfers werden sollen, daß mithin da, wo Gott mit seiner außerordentlichen Wirksamkeit eintritt und nachhilft, die erforderliche natürliche Kraft zwar unzureichend sei, weil das Göttliche nur da unmittelbar eingreift und einwirkt, wo das Natürliche nicht ausreicht, aber nicht daß sie schon anfangs unzureichend war, und daß der Schöpfer die zureichende damals gleichsam vergessen und nun hintenher außerordentlicher Weise habe nachhelfen müssen, sondern daß die ursprünglich zureichende Kraft in der Folge ohne Schuld des Schöpfers müsse verdorben und unzureichend geworden sein. Da nun Christus als Gott in menschlicher Gestalt, daher als Gottmensch erschienen zur Wiederherstellung des Menschengeschlechtes,

so ist das ein Beweis, daß dieses Geschlecht moralisch verdorben war, und daß es zur Erreichung seiner Bestimmung aus und durch sich selbst durch jene Verderbung seiner sittlichen Kraft unfähig geworden, daß demnach Christus den Menschen nicht bloß Lehre, sondern das Leben umschaffende, rückwärts die Sünden tilgende und vorwärts ihnen vorbeugende Kraft müsse gebracht haben, und daß er mithin nicht allein als Lehrer, sondern auch als Erlöser und Heiliger anzusehen und im Glauben festzuhalten sei. Der Mensch wird geboren, der Christ wiedergeboren. Sie sehen also: wer Christus als Gott verehrt, muß ihn nothwendig nicht bloß als einen außerordentlichen Lehrer, sondern auch als Begkünder eines neuen sittlichen Lebens der Menschheit verehren. Der Satz: Christus ist Gott, führt mit Nothwendigkeit zu dem andern: Christus ist auch Erlöser und Heiliger, und nicht bloß Lehrer.

Und nur so ist Christus der wahrhafte Begründer eines neuen oder eines sittlichen Lebens, indem er die rechte Lehre und die hinreichende Kraft zu ihrer Befolgung mittheilt. Allein diese Kraft ist an die Lehre gebunden, wird durch sie vermittelt, und kommt durch den Glauben. Die Kraft zu einem sittlichen Leben kommt mithin von Christo und durch den lebendigen Glauben an ihn, und wird dem menschlichen Geiste gleichsam einokulirt, woraus ein ganz neuer Lebensbaum hervorgeht, dessen Früchte lauter sittlich-gute Handlungen sind. Freilich sind nicht alle Handlungen der Christen sittlich-gut; allein die es nicht sind, sind nicht Früchte dieses Baumes, sondern des alten verdorbenen Stammes.

Also nur göttliche Kraft, mithin nur religiöse Bildung, dieses Wort hier in seiner tiefern Bedeutung genommen, vermag eine wahre sittliche Bildung, ein sittliches Leben zu gründen. Dessen haben uns obige Reflexionen überzeugt; das lehrt uns unser Glaube, und die Geschichte bestätiget es auffallend.

Die heidnische Welt, und zwar die gebildetste, die der Griechen und Römer, war sehr unsittlich, und warum?

weil unreligiös. Ihr sittliches Leben war ein faules, weil es nicht in seinem, ihm allein zuträglichen Grunde wahrer religiöser Bildung wurzelte. Es fehlte ihr an der rechten Erkenntniß des wahren Gottes, und daher auch an der richtigen Erkenntniß des Sittlichen und an der Kraft, es im Leben darzustellen.

Ihre Götter waren sinnliche, wollüstige Wesen, das Haupt derselben, Jupiter, war sogar ein Ehebrecher, die buhlerische Venus eine wahre Gottheit der Unzucht. Was Wunder, wenn die Menschen nicht besser oder noch schlechter waren? Also von einer heiligen Gottheit, und von der Heiligkeit eines Lebens in Gott war keine Rede. Man betete eigentlich nicht zu den Göttern, sondern opferte und forderte dann, als hätte man das Gewünschte durch das Opfer bezahlt. — Es fehlte am Geist der Demuth.

Unzucht, Wollust, Selbstmord, Lüge, Ungerechtigkeit, Rachsucht, Kindermord, Sklaventhum fanden sogar ihre Vertheidiger an den angesehensten Männern. Und was man billigte, das wurde auch allgemein geübt. Man lese, was der Heide Seneka in seinem zweiten Buche über den Zorn von seiner Zeit schreibt. „Alles, sagt er, ist voll von Verbrechen und Lastern; es wird mehr begangen, als was durch Gewalt geheilt werden könnte. Ein ungeheurer Streit der Verworfenheit wird gestritten. Mit jedem Tage wächst die Lust zur Sünde, mit jedem Tage sinkt die Scham. Verwerfend die Achtung vor allem Bessern und Heiligen stürzt sich die Lust, wohin es sei. Das Laster verbirgt sich nicht mehr. So öffentlich ist die Verworfenheit geworden, und in Aller Gemüther ist sie so sehr aufgelodert, daß die Unschuld nicht mehr selten, sondern keine ist.“ Man vergleiche ferner, was der Apostel Paulus in seinem Briefe an die Römer in dieser Beziehung schreibt. Es fehlte also weiterhin am Geiste der Reinheit, der Enthaltsamkeit, der Gerechtigkeit und der Liebe. Es gab auch Ausnahmen. Doch der zügellosen Alzibiaden gab es unvergleichlich mehr als der enthaltsamen Sokraten; der wollüstigen Venusmädchen unzählige, der keuschen Lukretien sehr wenige.

Der Vater hatte in seinem Hause unbeschränkte Gewalt über Leben und Tod, wenigstens bei den Römern. Die Frauen waren wie Sklavinnen behandelt, angesehen wie ein Hausgeräthe. Schwächliche Kinder mußten in Sparta sogar nach dem Staatsgesetze (Lykurgs) ausgesetzt und getödtet werden. Und selbst in spätern Zeiten, als Griechenlands Bildung auf der höchsten Stufe stand, fand es der erste Träger dieser Bildung — ein Beweis, wie weit es die nackte Humanität für sich bringt — ganz in der Ordnung, sogar nothwendig, bisweilen die Kinder schon im Mutterleibe oder gleich nach der Geburt zu tödten. Aristoteles nämlich lehrt in seiner Politik: „man müsse in gewissen Fällen, um die Zahl der Bürger nicht zu groß werden zu lassen, die Frucht abtreiben, schwache und gebrechliche Kinder aussetzen." — Die Kinder, die das Glück oder Unglück hatten, mit dem Leben davon zu kommen, wurden gewöhnlich Sklaven zur Erziehung übergeben, und hatten ein sehr zufälliges, ungewisses Loos.

Die Sklaven, deren es ungemein viel hatte, indem allein die Landschaft Attika mit der Hauptstadt Athen etwa 300 Jahre vor Christo bei 100,000 freien Bürgern 400,000 solche besaß, hatten ein jämmerliches Schicksal, wenn man weiß, wie die Spartaner mit ihren Heloten, die Römer mit ihren Sklaven in den Gladiator- und Thiergefechten umgingen. Der Römer Lucull mästete solche und fütterte damit seine Seefische. — So herabgewürdiget war die Menschennatur, und in ihrer Erniedrigung wollte sie sich noch vergöttern lassen. Fürsten verlangten sogar, daß ihre Unterthanen sie mit „Herr und Gott" anreden und als Götter verehren. Welche Verkehrtheit! welcher Hochmuth! Durch das Christenthum ist in dieser Hinsicht Alles ganz anders geworden, ein ganz anderer Geist in die Menschen gekommen. Sie verehren nur Einen und einen heiligen Gott, und betrachten als ihre höchste Aufgabe, ihm ähnlich zu werden; sie beten ihn an im Geiste und in der Wahrheit voll Demuth. Keuschheit ist durchweg in ihrer Würde und Verpflichtung anerkannt. Gerechtig-

keit und Gleichheit aller Menschen vor Gott ist Grundgesetz des Lebens und des Verhaltens gegen einander. Die Liebe, die dem, was das Recht gebietet, die rechte Gesinnung gibt, und über seine Forderungen hinausgeht, spricht sich in allen Verhältnissen und Beziehungen der menschlichen Gesellschaft aus. Oder wer hat die Spitäler, Armen-, Kranken- und Waisenhäuser gegründet, welchen Millionen Fremde, Arme, Kranke, Wittwen und Waisen ihr Leben, ihren Unterhalt, ihre Gesundheit und ihr ganzes Lebensglück verdanken, wenn nicht der Geist der christlichen Liebe? Wer hat das Asyl und Begnadigungsrecht erfunden, wenn nicht diese Liebe? Wer heiliget die Ehe zu einem unauflöslichen Bunde Eines Mannes und Eines Weibes? Wer gründete und weihte das wahre Familienrecht, wenn nicht der Geist des Christenthumes überhaupt? Und das Staats- und Völkerrecht, selbst die Politik sind mehr, als es vielleicht ein flüchtiger Blick wahrnimmt, von diesem Geiste angeweht. Als so dieser christliche Geist das innere Leben der Menschen und alle ihre äußern Verhältnisse zu durchdringen und zu durchwirken begann, und namentlich ihre Enthaltsamkeit und Nächstenliebe Erstaunungswürdiges leisteten, da erstaunten die Heiden wirklich, und Viele wurden deßhalb Christen. —

Im Hinblicke auf alles Dieses und in seiner Anerkennung fand sich daher Montesquieu auszurufen gedrungen: „Wunderbare Erscheinung! die christliche Religion, welche keinen andern Gegenstand zu haben scheint, als die Glückseligkeit des zukünftigen Lebens, sie ist es, welche bereits das Heil des jetzigen begründet.“ —

Somit ist unsere Behauptung, daß die religiöse Bildung die Grundbedingung und das Fundament der sittlichen sei, auch geschichtlich konstatirt. Und als dessen ungeachtet die Kantische Philosophie eine Begründung des sittlichen Lebens in seiner Trennung von dem religiösen dennoch für möglich erachtete, hat sich die Unmöglichkeit dessen neuerdings bestätigt, und seine Schüler mochten moralisiren, wie sie wollten, die Früchte ihrer Arbeit wa-

ren nur eine sehr bleiche Sittlichkeit, so daß man sich abermal zu überzeugen Gelegenheit hatte, daß nur in einem religiös gebildeten Geiste die Sittenlehre empfängliches und fruchtbares Erdreich finde, und daß demnach die sittliche Bildung nothwendig eine religiös-sittliche sein müsse. Zum Ueberfluß führt uns zu dergleichen Ueberzeugung die eigene und fremde Erfahrung, daß mit dem Steigen oder Sinken der religiösen Ueberzeugungen auch das sittliche Urtheil (daher auch das Leben) strenger oder laxer wird.

Mancher macht sich aus diesem oder jenem kein Gewissen, das er in den jungen Jahren seines kindlichen Glaubens für unsittlich und sündhaft gehalten und nicht gethan hätte. Und was glauben Sie, wann ist das Urtheil richtiger und das Leben besser, damals oder jetzt? Ich halte dafür, die Unschuld urtheile richtiger über Sittlich und Unsittlich, als die Schuld.

In Rücksicht des hieher bezüglichen Angebrachten steht also die Behauptung fest: ohne religiöse Bildung ist keine sittliche Bildung möglich, und jene verhält sich zu dieser als Ursache zur Wirkung, das will sagen: die wahre religiöse Bildung treibt von selbst das sittliche Leben hervor; dieses ist die Frucht, welche jene Pflanze, so zu sagen, mit Naturnothwendigkeit hervorbringt. Denn das religiöse Bildungsmittel ist nicht bloß das Wort, sondern die Kraft, und erzeugt somit nicht bloß Begriff und Wissenschaft, sondern Leben.

Daraus ergeben sich für den Jugendbildner zwei wichtige Regeln in Ansehung seiner dießfallsigen Aufgabe:

1. daß er die sittliche Bildung stets durch die religiöse herzustellen suche — dann hat er leichte Arbeit — und
2. daß er sie, wenigstens in ihrer Grundlage, stets mit der religiösen herzustellen Bedacht nehme.

Wohl mag er, an der weitern Ergänzung und Vervollständigung der sittlichen Bildung seiner Zöglinge arbeitend, ihnen auch, getrennt vom eigentlichen Religionsunterrichte, moralische Lehren und Erzählungen mittheilen, thut jedoch gut, wenn er dabei immer auch auf den Baum hinweist,

an welchem die Früchte wachsen; die Grundlegung aber des Sittlichen muß stets aus religiösen Bauelementen bestehen. Daher soll auch hier die religiöse Bildung zuerst in Betrachtung kommen.

Sie könnten mich hier fragen, wie ich von religiöser Bildung sprechen könne, da ja jede Bildung gleichsam einen Bildungskeim, Bildungsanlagen voraussetze und ich unter den angeführten Anlagen des Menschen kein besonders religiöses Bildungsvermögen genannt habe. In der That, der Mensch hat kein besonderes und eigenes Vermögen zur Religiösität; darum habe ich auch ein solches nicht nennen können. Es war jedoch von einem religiösen Gefühle und von einer religiösen Vernunft die Rede; allein nicht bloß diese sind religiöse und nur religiöse Kräfte, sie sind das nur in Ansehung des Bildungsobjektes, wenn nämlich dieses ein religiöses ist, und in dem Sinne sind sie dort so genannt worden. So sind es aber auch die übrigen Anlagen, wenn gleich nicht in dem Grade, indem die Vernunft doch das Hauptvermögen ist für die Erkenntniß Gottes und seines Willens, und die Freiheit die Befolgung des letztern bedingt. Der Mensch hat deßhalb kein besonderes Vermögen zur Religiösität, weil alle seine Vermögen religiös sind. Der ganze Mensch ist durch und durch religiös und zwar in zweifacher Hinsicht, nach seiner Natur und nach seiner Bestimmung. Seine Seele stammt von Gott und ist selbst ein Gottesfunke, mithin ihrer Abstammung und Natur nach religiös = gottverbunden; der Mensch fußet und wurzelt gleichsam im Göttlichen. Auch ist es seine Aufgabe, der seiner Abstammung und Natur entsprechenden Bestimmung gemäß zu wachsen, sich zu entwickeln, zu entfalten und zu läutern, d. h. mit Bewußtsein und freiem Willen selbstthätig sich nach Gottes Ebenbild zu bilden, Gott ähnlich zu werden.

So ist der Mensch durchaus religiöser Natur und zur Religiösität bestimmt.

Deßwegen steht auch Gott und das Göttliche zu allen menschlichen Anlagen in einem bildenden Verhältniß und

diese erweisen sich hinwieder allen religiösen Bildungsmitteln bildsam. Mit den theoretischen Kräften erkennen wir Gott und seinen heiligen Willen, mit den ästhetischen stellen wir beide im Bilde und in Kunstformen überhaupt, mit den praktischen in der That dar. Und habe ich nicht Recht, wenn ich sage: durch das Gefühl (religiöse alsdann) fühlen wir Gott; durch die Vernunft fordern wir Gott; durch den Verstand erkennen wir Gott; durch das Gedächtniß behalten wir Gott (nämlich seine Lehren); durch das Gewissen fürchten wir Gott; durch das Herz lieben wir Gott; durch den Willen folgen wir Gott? Und folgen wir Gott, d. h. seinem Willen, so folgen wir ihm auch dahin nach, wo er ist, einst, wenn die körperliche Hülle bricht. Er hat es gesagt.

Fragen Sie: Wie nimmt der Mensch Gott in sich auf? so antworte ich in Uebereinstimmung mit Obigem: Gott ist die Liebe und als solche nimmt ihn der religiös zu bildende Geist in sich auf:

1. fühlend = liebend.
2. fühlend — ergreifend = kindlich — liebend.
3. fühlend — ergreifend — begreifend = erkennend — liebend.
4. fühlend — ergreifend — begreifend — fürchtend = (Gottesfurcht) handelnd — liebend.

Die wahre Religiösität besteht demnach nicht bloß in religiösen Gefühlen. Diese, obgleich der Herd und das Leben Vermittelnde der Religiösität, sind zu wenig, zu unbestimmt, und können sich leicht wieder verlieren oder in falschen Mystizismus und leere Gemüthsschwärmerei ausarten. Auch besteht sie nicht in bloßen religiösen Begriffen. Diese sind an sich kalt und todt und vermögen kein religiöses Leben zu erzeugen. Wären religiöse Begriffe schon Religiösität, so müßten die Geistlichen im Durchschnitte, die Theologen, die gelehrtesten Theologen, die frömmsten Männer sein; und das ist, wenn auch meistens, doch nicht immer der Fall. Die wahre Religiösität

besteht in einem, vom göttlichen Geiste belebten, von religiösen Gefühlen und Begriffen getragenen und geordneten, durch religiös-geweihte und sittlich-vollkommene Handlungen ausgeprägten Liebeleben, oder mit einem Worte: in Gottesfurcht. Diese muß in der zu bildenden Jugend hervor- und herausgebildet werden; dann ist sie religiös gebildet. Allein sie wird und gestaltet sich nicht von selbst. Der Mensch ist als Adamskind zu sehr mit der Natur verwachsen, zu abhängig und bestimmbar von ihr und allem dem, was ihn umgiebt, ich möchte sagen, zu sehr in sie vertieft, sein Geist zu winzig, zu unselbstständig, zu wenig von selbst über sich und seine Bestimmung aufgeklärt, und zu schwach an sittlicher Kraft, und in der Folge von der sinnlichen Natur zu sehr von sich abgezogen und zerstreut, und an sie gezogen, gelockt und gefesselt, als daß er von sich selbst zur wahren religiösen Bildung zu gelangen wüßte noch vermöchte. Zwar ist jeder Mensch von Natur religiös, wie ich schon bemerkt; allein, wie er in keiner Weise ohne fremde Beihülfe kann gebildet werden, so auch nicht in religiöser Hinsicht. Ja selbst die fremde Erziehung vermag mit den bloß natürlichen Bildungsmitteln die wahre Religiösität nicht zu begründen, wie die Geschichte der nicht christlichen Völker hinlänglich beweist. Die wahre Gottheit hat sich wohl auch in jedes Menschen eigenem Innern und in der äußern Natur abgebildet. Allein das Bild Gottes in ihm wurde durch den Fall bis zu einer solchen Undeutlichkeit verwischt, daß er die höchste Mühe hat zu entscheiden, ob der ihm von Außen entgegentönende Name „Gott“ einen Anklang in ihm finde, oder ob er ein leerer Schall sei. „Und dieser Name“ — um mit den Worten eines der größten Theologen Deutschlands zu sprechen, — „den der ursprüngliche Mensch auch mit den deutlichsten Buchstaben in der ganzen äußern Schöpfung eingeschrieben fand, ist für den aus dem Paradiese Verstoßenen kaum noch leserlich und nur mit der kläglichsten Anstrengung aller seiner Geisteskräfte vermag er sich diese Buchstaben so zusammenzustellen, daß sie ihm noch

einen Sinn geben; und der Sinn, den er errungen, ist eine abgezogene, leere Vorstellung, ohne eingreifende, durchwärmende, durchleuchtende Kraft!“ (Möhler) Und haben die Heiden wohl Gottes Walten in der Geschichte erkannt? Blinden Zufall hießen sie es, oder eiserne Nothwendigkeit, das die Schicksale der Menschen im Einzelnen und Ganzen beherrsche und bestimme, dem selbst die Götter unterworfen wären.

Soll sonach eine wahre und lebendige Erkenntniß Gottes, und nicht nur diese, sondern auch eine innige Liebe zu Gott, d. h. soll wahre Religiösität im Menschen werden, so müssen noch andere, als die genannten natürlichen Hülfsmittel hinzukommen, und diese sind wirklich vorhanden. Gott hat sich auf eine außerordentliche Weise dem Geschlechte geoffenbart, sein Wesen und seinen Willen ihm unwidersprechlich kund gethan und ein neues Lebensprinzip in Christo mitgetheilt.

Und so mag der Jugendbildner, indem er an der Bildung seiner Zöglinge zur Religiösität arbeitet, sie wohl auch auf ihr eigenes Innere aufmerksam machen und Natur und Geschichte zu Hülfe nehmen und ihnen hinter dem Sichtbaren auch das Unsichtbare, nein — den Unsichtbaren zeigen; allein die eigentlichen religiösen Bildungsmittel sind für ihn in der Offenbarung, in Christo, gelegen; dieser ist die Quelle, aus der er hauptsächlich schöpfen muß, denn er ist die Wahrheit und das Leben. Und ein Leben nach der Wahrheit ist das Ziel der religiösen Bildungsthätigkeit. Und erst dann, wenn Gott selbst in Christo dem Zöglinge ist vorgestellt worden, wird er sein Bild in der Natur recht deutlich erkennen, und verstehen den geheimen Sinn, der überall in der ganzen Schöpfung waltet und sich kund giebt, den Sinn des Göttlichen und Ewigen. Alle Blumen, gleichsam hellleuchtende Sterne in das dunkle Gras gesäet, sind ihm nun, wie die Sterne über ihm, die Buchstaben zu dem großen Namen des Unendlichen. Jede offenbart ihm Etwas von seiner Allmacht, Weisheit, Güte, Liebe und Freundlichkeit. Sie

verkünden ihm sogar auch seinen hl. Willen. Die Lilie mit ihrem weißen Glanze ist ein Bild reiner Unschuld, die Rose mit ihrem Purpur ein Bild inniger Liebe. So, aber nur so bietet die Natur einen schönen Beitrag zur Bildung der Jugend zu einem religiösen Leben; und das Kind, das zu einem solchen Leben, oder vielmehr zur Gottähnlichkeit, mittels eines solchen Lebens, bestimmt ist, hat auch das volle Recht, von der menschlichen Gesellschaft zu fordern, daß sie ihm das durch Erziehung vermittle, was sie selbst besitzt, was sein Glück und seine Bestimmung ausmacht, und wozu es von selbst nicht gelangen kann. Und da haben die Aeltern und Erzieher die erste, die heiligste Pflicht. Es fällt mir eben ein, daß Einige Klage führen: es werde mit der Religion in der Welt viel Mißbrauch getrieben. Sie haben etwas Recht. Es kann das nicht in Abrede gestellt werden, denn das Heiligste kann vom Menschen am meisten mißbraucht und entweiht werden. Ist aber dann ein solcher Mensch wirklich religiös? nichts weniger. Und ist sein falscher Religionseifer nur Heuchelei, so ist er auch um so verächtlicher, und auch auf ihn ist es gesagt, was der Klosterbruder in Lessing's Nathan zu diesem spricht: „Doch was man ist, und was man sein soll in der Welt, das paßt ja wohl nicht immer."

Wenn dann aber obige Klageführer beim „Ausstreuen von Religionsgefahren" versichern: man könne Einem die Religion nicht nehmen, so haben sie meines Dafürhaltens weniger Recht. Wenn Religion nur als Erkenntniß Gottes, nur als Religionswissenschaft aufgefaßt wird, so haben sie Recht; was Einer weiß, als Wissenschaft besitzt, das kann ihm kein Anderer nehmen, er selbst kann es höchstens vergessen oder in ein undeutliches Wissen versinken lassen. Wenn aber unter Religion mehr als dieses verstanden wird und werden muß, wenn sie in der Erkenntniß und **Anerkenntniß** Gottes, oder in der lebendigen Ueberzeugung von dem, durch die Erkenntniß zum Bewußtsein gebrachten Wesen und Willen Gottes = in lebendigem Glauben an ihn besteht, so fragt

es sich dann doch, ob eine solche Ueberzeugung durch äußere Einflüsse nicht könne geschwächt, vermindert werden, so daß sie wankt und schwindet und damit das auf ihr beruhende religiöse nnd sittliche Leben, besonders, wenn sich diese Ueberzeugung, wie dieß bei dem Volke der Fall ist und nie anders sein wird, mehr auf die Autorität als auf eigene Erkenntniß stützt. Die Geistlichen haben wohl die Pflicht, auch die Religionskenntniß dem Volke so gut als möglich beizubringen, aber eben nur „so gut als möglich"; das Unmögliche können sie nicht. Allein das wissenschaftliche, das philosophische Wie und Warum ist für das Volk eine Unmöglichkeit.

Die Religiösität eines Menschen schwindet in dem Verhältniß, als er andern Lehren, die ihr widersprechen, mehr Glauben schenkt, als den ihrigen, oder als sein Herz, seine Neigungen, Gesinnungen und Handlungen mit ihren Vorschriften und Geboten in Widerspruch gerathen. Dort wird sie durch den Kopf, hier durch das Herz angefeindet und vermindert; und das Anfeindende und Vermindernde kann auf beiden Wegen auch von Außen kommen. „Mich haben jene Bücher und diese Gesellschaften verführt" ist ein sprechender Beweis meiner Aussage. Und die da jene Bücher gemacht oder zum Lesen geboten oder jene Gesellschaft gebildet, die haben dem, der obiges Bekenntniß ablegt, die Religösität vermindert, die Religion, wenn auch nur zum Theil, genommen. Allein Mancher hat diese Verminderung aus der angegebenen äußern, oder auch innern Veranlassung an sich erfahren, er hält sie nicht für eine Verminderung, sondern für eine Läuterung seines Glaubens. Zu viel glauben = Aberglauben, ist nichts nütze, ebenso zu wenig glauben = Unglauben; jenes ist Abgötterei, dieses Gottlosigkeit. Keines von beiden, sondern wahrer Glaube, macht selig. Man kann übrigens einem Menschen seine Religion, sowohl in ihrem theoretischen als praktischen Momente, auch noch auf eine andere Art nehmen, nämlich so, daß man an ihm die religiöse Bildung vernachlässigt; denn, wenn man

mir das, worauf ich volles Recht habe, was mir gehört, wenn ich es auch nicht besitze, vorenthält oder entzieht, so hat man es mir genommen. Sie sehen also, daß man dem Menschen doch seine Religion (Religiösität) nehmen kann, entweder dadurch, daß man sie (die aufgebaute) niederreißt, oder (die aufzubauende) nicht aufbaut.

Verzeihen sie mir diesen kleinen Abstecher; eigentlich gehört nur die letzte Bemerkung hieher. Es ist die Rede von der Begründung und Aufbauung der Religiösität durch äußere bildende Einwirkung. Wir haben uns oben überzeugt, daß die wirkliche Religiösität ein Produkt der Erziehung und des Unterrichts sei. Und nun, wenn wir das erziehende Bildungsmoment hier näher ins Auge fassen, so erscheint es uns als gottesdienstliche Handlungen im engern Sinne, wornach die Verkündigung des Wortes Gottes als in den Unterricht fallend, nicht mitbegriffen ist. Da die gottesdienstlichen Handlungen, welche in eigentlichen Handlungen und Gebeten bestehen, der religiös zu bildende Zögling entweder verrichtet werden sieht, oder auch selbst verrichtet und mitverrichtet, so können wir sagen, die Religiösität werde a. durch Anschauung und Selbstverrichtung gottesdienstlicher Handlungen, und b. durch religiösen Unterricht gebildet.

Was das Beispiel überhaupt auf die Menschen, ganz besonders aber auf die Kinder wirkt, ist anerkannt. In religiösen, wie in andern Dingen, üben die Beispiele auf diese den größten Einfluß. Sie zeigen dem unwissenden Kinde, wie anderwärts so auch hier, anschaulich, was es zu thun, und wie es dieses zu thun hat, und locken es an, dasselbe zu thun. Sie vereinigen also in sich Unterricht und Muster und Anziehung, und daher ihre bildende Kraft für die Kinder. Wo die Aeltern z. B. ihre gewöhnlichen Abendgebete mit ihrer Familie verrichten, da haben die Kleinen diese Gebete bald erlernt, bald beten sie dieselben allein, und wo es Sitte ist, vor Tisch zu beten, da werden sie die Hände falten, bevor sie den Löffel ergreifen, und sollten es die Eltern vergessen, sie würden sie

gewiß daran erinnern. Geht's in die Kirche, so wollen sie nicht zu Hause bleiben ꝛc. Freilich ist in solchen Handlungen anfangs etwas Mechanisches; allein verständige Belehrung wird dieses bald beseitigen. In den spätern Jahren werden sie in die Kirche geschickt, den eigentlichen Gottesdienst mitzufeiern, und da liegt das Bildende in der Erbauung an fremder und eigener Andacht, zu meist aber in der bisweiligen Selbstvollziehung der heiligsten Handlungen, die da sind das Sakrament der Buße und des Altars.

In dieser letzten Handlung feiert der Christ auf geheimnißvolle Weise seine innigste Vereinigung mit Gott; sie ist daher auch die letzte aller wesentlichen gottesdienstlichen Handlungen, in welche die Jugend eingeführt wird. Sie bildet den Schluß der Einführung in den Gottesdienst, und mit ihrer ersten Vollziehung tritt das Kind aus der Zahl der Katechumenen unter die Zahl der großjährigen Christen und wird damit gleichsam als christlich majorenn erklärt. Es nährt und belebt von neuem durch Mitfeierung und Selbstfeierung der, den Christen eigenthumlichen, gottesdienstlichen Handlungen sein religiöses Leben, seine Religiösität; und auf diese Weise durch die Kirche, mit Christo, mit Gott auf das Innigste verbunden, wie könnte es religiöser sein? aber auch wie auf andere Weise religiös? Im Gottesdienst athmet der Christ religiöses Leben ein und aus. Die gottesdienstlichen Handlungen sind eigentlich nichts anders, als eine Beschäftigung, Umgang, mit Gott, und das ist gerade die Religion oder Religiösität in ihrer populären Auffassung. Damit springt die Nothwendigkeit klar in die Augen, daß der Christ auch durch gottesdienstliche Handlungen sein religiöses Leben erwecken, stärken und erhalten d. h. begründen müsse.

Obgleich das in die Kirche Gehen noch kein sicherer Maßstab ist für die Beurtheilung des religiösen Charakters eines Menschen; so darf doch gewiß ein Mensch, der Jahr aus Jahr ein, weder zu Hause noch in der Kirche (weil er diese nie besucht) sich je mit Gott und göttlichen Din-

gen beschäftiget, mithin keine religiöse Handlung, nicht einmal innere, verrichtet, nicht behaupten, daß er ein religiöser Mensch sei, und wenn ich seiner dießfallsigen Versicherung keinen Glauben schenkte, so wäre ich nur konsequent in meinem Urtheile, das er selbst in andern Beziehungen bei mir voraussetzt, von mir fordert.

Wir Menschen in dieser Welt sind so eingerichtet: was Einer ist und sein will, das muß er treiben, im Leben üben. Das ganze Leben besteht aus lauter Handlungen, das religiöse also aus religiösen. Man entgegnet: die Religion sei etwas Geistiges, und ganz Innerliches, mithin kein Gegenstand der Beschäftigung, und fremder Beurtheilung ganz entzogen. Allein wenn wir sie auch so geistig und so innerlich als möglich auffassen, als Ueberzeugung von Gott und dem Göttlichen, so ist sie doch schon als Ueberzeugung eine innere Beschäftigung, die aber auch vermöge der sinnlichen Natur des Menschen nothwendig äußerlich werden und sich fremder Anschauung sichtbar darstellen muß. Wo ist ein Mensch, der Ueberzeugungen und Grundsätze überhaupt hat, die er weder in Worten noch Handlungen je ausgesprochen und kund gegeben? und das sollte mit den religiösen der Fall sein können? So wahr Jemand religiöse Ueberzeugungen hat, und diese nicht bloß in kalten Begriffen in ihm liegen, sondern auch sein Herz und Gemüth ergriffen; so wahr wird er sich gottesdienstlichen Handlungen nicht entziehen können; denn diese sind nur der natürliche Ausdruck von jenen Ueberzeugungen.

Jedermann urtheilt so: ein Baum, der nie grünt noch Früchte trägt, ist abgestorben. Die Anwendung liegt auf der Hand.

Auf gleiches Resultat führt uns folgende Vergleichung. Ich setze den Fall, es behaupte Jemand eines Andern Freund zu sein; allein er steht mit diesem Andern in gar keiner Berührung: er schreibt ihm nie, er besucht ihn nie, er denkt nie an ihn, er spricht nie von ihm, und begegnen sie einander auf der Straße, geht er bei ihm vorüber,

ohne ihn zu grüßen, noch den gebotenen Gruß anzunehmen oder zu erwiedern. Nun wer, der das weiß oder sieht, wird an eine Freundschaft dieser zwei Menschen glauben? Und gerade so verhält es sich mit der Religiösität. Die Liebe ist das verknüpfende Band der Freundschaft, und will durch einen lebendigen Wechselverkehr unterhalten sein; die Liebe ist auch das verknüpfende Band der Religiösität, d. h. des Verhältnisses zwischen Gott und den Menschen, und will durch lebendigen Verkehr zwischen beiden erhalten und ernähret sein. „Das zugegeben, aber wenn wir dem Gottesdienste stets anwohnen sollen, so muß er auch geistiger und in einer unserer Bildung entsprechenden Form abgehalten werden." Laßt doch die Bildung zu Hause. Mit dem Herzen und Gemüthe soll man hauptsächlich in die Kirche gehen; und vermag der sog. Gebildete nicht leichter sich zu dem Ungebildeten herabzulassen, als dieser sich zu jenem zu erheben? Und ist die Zahl der Ungebildeten nicht weit größer? Wenn sich übrigens nach Ort und Umständen das Eine und das Andere hierin bessern und zweckmäßig abändern oder fruchtbarer machen ließe, so ist doch der Sinn und Geist, der dem gottesdienstlichen Leben der Kirche zu Grunde liegt, und sich in den gottesdienstlichen Handlungen ausspricht, wenigstens aussprechen soll, bei weitem nicht so ungeistig und mechanisch, als es einem oberflächlichen und geistlosen Blicke erscheinen mag. Lesen Sie hierüber das Buch „der Geist des Christenthums, dargestellt in den heiligen Zeiten, in den heiligen Handlungen und in der heiligen Kunst." II Theile. Von Dr. Fr. Anton Staudenmaier. Und Sie werden mit mir dem Recensenten desselben beistimmen, wenn er sagt: „Wahrlich nicht an dem Kult (Gottesdienst) unserer Kirche liegt's, wenn er nicht für Geist und Herz bildend wirkt, sondern daran, daß er von uns nicht begriffen und gekannt genug ist."

Ich hoffe, Sie werden aus dem Angeführten sich von der religiös-bildenden Kraft gottesdienstlicher Handlungen überzeugt und mit mir begriffen haben, wie nothwendig sowohl die Anschauung, als auch die Selbstvornahme der-

selben zur Erzielung und Erhaltung religiöser Bildung und eines religiösen Lebens sei, wie auch, daß sie auf der andern Seite als ein von selbst sich ergebender Ausdruck der inneren religiösen Ueberzeugungen müssen angesehen werden. Was eine fromme Umgebung und Theilnahme an gottesdienstlichen Handlungen schon in früher Jugend für einen bildenden und für das ganze Leben bleibenden Einfluß auf die Kinder üben, darüber soll Ihnen J. Fr. W. Lange, in seiner schon einmal erwähnten Selbstbiographie bei Diesterweg aus eigener Erfahrung referiren. Er sagt: „Von höchster Wichtigkeit, und von reichem Segen begleitet, war für mein ganzes Leben der Geist der Frömmigkeit, den ich schon mit der Muttermilch in dem väterlichen Hause einsog. Der Beruf meines Vaters, der tägliche Gebrauch der großen Hausbibel mit den bedeutsamen Kupfern, die Unterhaltung über die Vorfälle des Lebens in steter Beziehung auf Gott und seine erhabenen Eigenschaften, das Tischgebet vor und nach dem Genusse der Speisen, der Abendsegen in versammelter Familie und Hausgenossenschaft, der Unterricht der gesammten Dorfjugend, nur auf Bibel, Katechismus und Gesangbuch beschränkt, der augenblickliche Stillstand der irdischen Geschäfte, wenn die Betglocke anschlug, und dabei das Entblößen der Häupter ehrwürdiger Greise, das Entgegentönen des Abendgesanges aus allen Hütten, der fleißige Kirchenbesuch nicht nur des Sonntags, sondern auch zweimal in der Woche, — diese und ähnliche Erscheinungen um mich her durchdrangen so innig mein gesammtes Gefühls- und Vorstellungsvermögen, daß ich ohne Hinzuziehung des lieben Gottes mir gar nichts denken konnte; Er mußte überall dabei sein. Und so ist es unter den wechselnden Gestalten meines vielbewegten Lebens geblieben bis auf den heutigen Tag. Was aber dieser, zu Gott gerichtete, mit der Kindesnatur schon verwachsene, Sinn mir an Segnungen mancherlei Art zugeführt hat, das ist das stille Heiligthum meines Innern! Unglücklicher Mensch, der du ohne das Gefühl der Nähe eines lieben Gottes über die Erde wallest!“

„Ich baue nicht auf den religiösen Grund, den der Verstand in den Menschen gelegt hat, weil in diesem Falle die Religion nur als Wissenschaft erscheint, als Etwas, das außer dem Menschen ist. Soll sie aber sein unverlierbares Eigenthum werden und bleiben, so muß sie mit seiner Natur als Eins verwachsen, muß der Ernährungs- und Befruchtungsstoff seines geistigen Lebens, der heilige Odem, in welchem er athmet, muß gleichsam das sein, was Erde, Wasser und Luft für die Pflanze ist. Das steht aber nur dann zu erwarten, wenn das Kind in Umgebungen geboren und erzogen wird, welche alle in ernsten, ehrfurchtsvollen und bedeutsamen Zeichen auf das unsichtbare Dasein eines Höhern weisen, der mit unserm Leben und Allem, was wir thun, in der innigsten Verbindung steht, so daß man die zarte, noch unentwickelte Kinderseele von heiligen, wenn gleich dunkeln Ahnungen durchzogen und allmälig von der Anschauung eines unsichtbaren Wesens erfüllt wird, in dem wir leben, weben und sind. Aus diesem Grunde danke ich auch dieß meinem Vater, daß er mich von früher Jugend auf anhielt, an den öffentlichen Gottesverehrungen Antheil zu nehmen. Und wenn ich auch von dem, was hier geschah, wenig oder nichts mit meinem Verstande auffassen konnte, so machte doch Alles, was auf meine Sinne einwirkte, einen tiefen, von ernsten und feierlichen Anklängen begleiteten Eindruck auf meine Seele. Gott ziehet ja nicht bloß durch den Verstand, sondern weit eher und ergreifender noch auch durch Sinn und Herz in die Seele ein. Hier sprossen unter der pflegenden Hand des weisen Erziehers die ersten zarten Triebe religiöser Entwicklung."

Das andere Hauptmittel für die Bildung zur Religiösität ist der religiöse Unterricht. Jeder Unterricht ist religiös, wenn er auf Gott und unser Verhältniß zu ihm Bezug hat. Zu diesem muß man also auch das Lesen der Auszüge des A. und N. Testamentes in den Schulen und das sachliche Erklären der gelesenen Stücke von Seite des Lehrers rechnen. Den eigentlichen Religionsunterricht aber betreffend, so hat derselbe ebenfalls schon früh zu be-

ginnen und dem Kinde über das Wesen Gottes, dessen Willen, Ordnung und Einrichtung in der Natur, und über die gottesdienstlichen Handlungen Belehrung und Aufschluß zu ertheilen. Wie dieser Unterricht überhaupt nach Umfang, Stufengang und Form zu ertheilen sei, lehren die Anweisungen zum Katechisiren, welche die Kandidaten des Priesterstandes in der Pastoraltheologie erhalten. Da dieser Gegenstand mehr die geistlichen Herren als die Schullehrer berührt, indem diese hiebei höchstens in der Form der Mittheilung freie Hand haben, so will ich hier nicht länger verweilen und nur das berühren, was den Unterricht bezüglich seines erziehlichen Charakters betrifft. Es ist früher erinnert worden, der religiöse und sittliche Unterricht müsse ein erziehlicher, d. h. auch die praktischen Kräfte des Zöglings angreifend, erweckend, für ein religiöses und sittliches Leben stimmend und belebend sein.

1. Zu diesem Ende müssen durchweg die Sittenlehren an die Glaubenslehren angeknüpft werden. Es gibt keine Glaubenswahrheit ohne irgend eine sittliche Beziehung; auf diese werde sogleich jedesmal hingewiesen, auch wenn es das Religionshandbüchlein, der Katechismus, nicht thut. Jetzt Glaubenslehren vortragen und erklären und ein andersmal die daraus hervorgehenden Sittenlehren, heißt heuer pflügen, und über's Jahr säen. Der Lehrer muß bei diesen hauptsächlich die Bedürfnisse der Kinder im Auge haben.

2. Ist der Lehrton, oder der Ausdruck der Stimmung, in welcher sich der Lehrer bei diesem Unterricht befindet, hiefür von größter Wichtigkeit. Was er hier lehrt, soll er selbst inwendig erfahren und erlebt haben, und „dieser Zustand der frühern Erlebung“, sagt Diesterweg, „soll ihm in dem Momente des Lehrens wieder mit einer solchen Frische und Kraft vor die Seele oder vielmehr in die Seele treten, daß er aus demselben unmittelbar heraus zu den Kindern redet.“ Das Wesen dieses rechten Lehrtones ist lebendiger, unerschütterlicher Glaube an die Wahrheit der von ihm selbst vorgetragenen Religions-

lehren und Demuth vor ihrer Erhabenheit und Heiligkeit. Er muß vom Glauben an den Erlöser selbst innig durchdrungen und belebt sein. „Er muß es erkennen“, sagt Diesterweg weiter, „daß er der Weg, die Wahrheit und das Leben sei; er muß es erfahren haben: es ist in keinem Andern Heil, ist auch kein anderer Name den Menschen gegeben, darin sie sollen selig werden, denn allein in dem Namen Jesu. Und liebt der Lehrer ihn von ganzem Herzen, wie er dann nicht anders können wird, als den lieben, der sich selbst zu seiner Errettung dahin gegeben hat, so wird sich, wenn er von diesem Grunde seines Heils zu den Kindern redet, sein ganzes Wesen in der rechten Stimmung befinden. Er wird mit Zuversicht reden können, reden dürfen von dem, dessen erlösende Kraft er selbst an seinem eigenen Herzen erfahren hat; er wird aber auch in Demuth reden von ihm, dem gegenüber er immer als ein Gnade und Vergebung Bedürfender erscheint, in welchem er den erblickt, dem der Vater alles Gericht übergeben hat, auf daß sie alle den Sohn ehren, wie sie den Vater ehren.“ Er schließt diesen Punkt mit den Worten: „Nirgends stellt sich uns so scharf und so entschieden diese Forderung (daß nämlich der Lehrer ein wahrer Christ sei) heraus, als gerade dann, wenn wir fragen nach dem Lehrton für den Religionsunterricht. Auch der unchristliche Lehrer kann sich des Lehrstoffes, kann sich der Lehrform des Religionsunterrichtes bemächtigen; aber den wahren, die Sicherheit der Wirksamkeit aussprechenden Lehrton wird nur der gewinnen können, der aus der Fülle seines Herzens und aus der Tiefe seiner eigenen Lebenserfahrung heraus zu den Kindern von den göttlichen Dingen redet.“ — So Diesterweg in seinem Wegweiser. Möchte er nur allen Lehrern hierin ein wirklicher Wegweiser sein!

Wie und wodurch — die religiöse Bildung für sich und als Grundlage der sittlichen vorausgesetzt — die Sittlichkeit und Sittsamkeit der Jugend des Weitern zu bewerkstelligen sei, wollen wir in folgendem Briefe sehen. Indessen leben Sie wohl.

Neunter Brief.

Auch die sittliche Bildung ist wie die religiöse ein Werk der Erziehung und des Unterrichts und gedeiht nur auf der Grundlage der religiösen. Diese Behauptung ist im vorhergehenden Briefe aufgestellt, und, wie ich glaube, hinlänglich begründet worden. Hier erscheint die Erziehung als Beispiel und Zucht (Disziplin); somit wird die sittliche Bildung durch das Beispiel, durch die Zucht und durch den Unterricht des Erziehers zu Stande gebracht. Auf den Eltern und Lehrern liegt diese schwere Pflicht; Haus und Schule sind die Pflanzstätte der sittlichen Bildung und des sittlichen Lebens. Dem Hause, dem elterlichen, kommt es ganz besonders zu, diese Pflicht mit Ernst und Gewissenhaftigkeit zu erfüllen; denn nur insofern es an der sittlichen Bildung der Kinder arbeitet und der Schule in dieser Beziehung sowohl vorarbeitet, als auch mitwirkt, ohne welche Vor- und Mitarbeit sie allein mit aller Anstrengung nichts ausrichtet, wird eine wirkliche sittliche Bildung derselben erzielt werden; und nur in wie fern eine solche zu Stande kommt, wird es den Grund zu seinem Fortbestand, zu Glück, Ehre und Ruhm legen. Familien, die diese Pflicht vernachläßigen, untergraben sich selbst; ein moralischer Ruin kann nicht ausbleiben, und auf diesen erfolgt bald der ökonomische, und damit sind sie vernichtet.

Eltern jammern oft, sie haben einen ungerathenen Sohn, eine schlechte Tochter, und bedenken oder wissen nicht, daß sie sich selbst damit anklagen. Hätten sie es an gutem Beispiel, an strenger Zucht, an sorgfältiger Aufsicht, an nöthiger Belehrung nicht fehlen lassen, gewiß, ihr Kind wäre nicht so übel gerathen. Wenn darum Eltern sich selbst schlagen, sich der Stütze ihres Alters berauben, ihren Namen mit Schmach und Schande entehren wollen; so dürfen

sie nur die sittliche Pflege ihrer Kinder vernachläßigen; sie werden ihre Absicht damit gewiß erreichen. Eltern aber, denen ihr eigenes und der Kinder Wohl und Glück am Herzen liegt — und welchen Eltern soll dieses nicht am Herzen liegen? — werden nicht ermangeln, durch alle möglichen Mittel, sie sittlich wohl zu erziehen. Es ist das edelste Kleinod, das sie ihnen geben oder hinterlassen können — gute Sitten. Sie besitzen auch, nebst den anderweitigen nöthigen Mitteln, die Eigenschaften, von welchen alle gute und wirksame Erziehung, somit auch die sittliche, ausgehen muß, Ernst und Liebe. Jener macht sich vorherrschend im Vater, diese in der Mutter geltend: jener erzeugt Achtung — Ehrfurcht, diese Gegenliebe in den Kindern. Wenn in einem solchen Verhältnisse, in welchem dem Ernste und der Liebe der Eltern Ehrfurcht und Liebe der Kinder entspricht, kein sittliches Leben erblühet, wo und wie mag dann noch ein solches erblühen? Was namentlich die mütterliche Liebe über die Kinder vermag, hat wohl schon Mancher an sich selbst erfahren. Lange berichtet hievon in seiner Selbstbiographie: „Meine Mutter hat einmal über mich, da der wilde, unartige Junge ihr eine schnöde Antwort gab, geweint. Diese Thräne brennt heute noch auf meinem Herzen, und erstarrte damals all mein Blut. Nicht Stock, nicht Kerker, nicht Hunger hätten einen so tiefen Eindruck auf mich machen und die Besserung so gründlich und vollständig erreichen können, als der Anblick der weinenden Mutter. Auch weiß ich aus Erfahrung, daß Strafen, selbst im Zustande der Uebereilung und Leidenschaft von der Hand meiner Mutter vollzogen, nie mein unbedingtes Vertrauen zu ihr schwächten. Das ist der Segen der herzlichen, für das Wohl der Kinder sich aufopfernden Liebe. Heil dem Erzieher, dem Lehrer, dem Vater, in dessen ganzem Wesen eine solche Liebe sich offenbart! Und Heil den Kindern, welche unter dem Schild und Schirm dieser Liebe aufwachsen! Jene finden auf dem Acker ihres Tagewerkes Genüsse, welche die Welt nicht giebt und der kaltberech-

nende Verstandesmensch nicht ahnet, und diese — fortgeführt auf der heiligen Spur der heiligen Natur — verlieren sich selber nicht, sondern entsprechen ihrer Menschenbestimmung.“ Und Braubach sagt: „Der gewöhnlichen Ungehorsam gegen eine liebevolle Mutter ist bei den Kindern immer nur ein Versuch zu einer vortheilhaften Kapitulation; das Kind will dabei immer nur von der Mutter erfahren, wie es eigentlich gemeint sei; es will zu dem mütterlichen Gebot oder Verbot immer noch einen erläuternden Kommentar, und wenn derselbe auch in halben Ohrfeigen geschrieben wird; so ist ein Schlag der guten Mutter immer nur ein Lichtstrahl der mütterlichen Liebe, der sich an dem Leibe des Kindes dergestalt bricht, daß er mehr wohl als wehe thut, und der kindlichen Liebe einen neuen Zuwachs giebt.“ Ich stimme dieser Behauptung aus eigener Erfahrung vollkommen bei. Mein Vater hat mich nie gezüchtiget, meine verständige, liebevolle Mutter häufig und bisweilen ziemlich stark, und doch war sie mir ungemein lieb. Segen ihrer Asche hiefür noch im Grabe!

Vor allem werden die Eltern bei der sittlichen Erziehung ihrer Kinder darauf bedacht sein müssen, ihnen durch eigenes gutes Beispiel voranzugehen. Was das Beispiel der Aeltern auf die Kinder vermag, springt leicht in die Augen, wenn man bedenkt, daß die Kinder anfangs einerseits vom Nachahmungstriebe fast ganz beherrscht sind und anderseits mit der größten Pietät an ihnen, als an einer unfehlbaren Autorität, hängen. Es braucht keine Worte, aus ihren Handlungen entnehmen sie die Regeln und das Muster für ihr eigenes Handeln, aus ihren Mienen lesen sie, was sie auf diesem und jenem halten. Daß sie sich irren oder auch nur irren können, kommt ihnen nicht einmal in den Sinn, wagen sie nicht einmal zu denken. Sie sind ihnen jetzt noch unfehlbar. Daß ihr Leben in der That so gut sein möchte, als der Glaube der Kinder an sie fest ist! und daß dieser arglose Glaube durch keine Blößen oder gar grobe Verstöße der Aeltern je möchte wankend gemacht werden! Eine

gute Zucht ist im älterlichen Hause eben so nothwendig, als das gute Beispiel. Die Aeltern werden sich nicht allein alles Unsittlichen oder Anstößigen vor den Augen der Kinder enthalten, sondern auch verhüten, daß weder von ihnen noch unter ihnen etwas Unsittliches geschehe. Sie ertheilen Vorschriften, Verbote; Ungehorsam und Uebertretungen werden gestraft. „Je lieber die Kinder, desto schärfer die Ruthe.“ Auch beaufsichtigen sie die Kinder sorgfältig stets und allenthalben, besonders in ihrem Umgange mit andern Kindern und lassen sie nur mit solchen Umgang und Gesellschaft pflegen, welche gut, artig und wohl gezogen sind; denn Kinder üben auf Kinder einen mächtigern Einfluß, als man gewöhnlich glaubt, im Guten wie im Bösen. Eine „einzige übeltönende Pfeife verderbt die ganze Orgel, ein böser Bube die ganze Gemeinde.“ Auch werden die Eltern nicht ermangeln, den Kindern, so weit es ihr Bedürfniß erheischt, oder ihre Entwickelung gestattet, Aufschluß und Belehrung über Sittlichkeit und Anstand zu ertheilen, damit auch ihr sittliches Urtheil gebildet und der Gehorsam durch Einsicht erleichtert und dem sittlichen Leben so Vorschub geleistet werde.

Erst wenn die Eltern ihre dießfallsige Pflicht an ihren Kindern gethan und zu thun fortfahren, wird auch die Schule mit Erfolg an dem gleichen Werke arbeiten können.

Solche zu Hause wohlgepflegte Kinder bringen nun eine gute sittliche Grundlage mit in die Schule; auf dieser baut der Lehrer fort. Der Lehrer erscheint den Kindern als ein großer Mann, als ein Mann, dessen Kenntnisse groß und dessen Leben vollkommen, — musterhaft sein müsse. Sie werden nun nicht bloß von seinen Kenntnissen sich aneignen, sondern auch sein Leben sich zum Muster nehmen; sie werden, um mich so auszudrücken, ihm nicht bloß seine Kenntnisse, sondern auch sein Leben ablernen. Daher ist es die erste und wichtigste Pflicht des Lehrers, in Ansehung der sittlichen Bildung der Kinder dafür zu sorgen, daß sein Leben in der That musterhaft sei. Sein ganzes

Betragen muß so eingerichtet sein, daß daraus seine Hochachtung gegen die Sittlichkeit, wie die Verachtung und Verabscheuung alles Unsittlichen Jedermann deutlich in die Augen fällt. Es muß ihm Alles daran gelegen sein, daß er unbescholten und wirklich musterhaft dastehe, und Niemand mit Grund etwas Nachtheiliges über ihn zu sagen wisse. Sein ganzes Leben sollte ein fleckenloser Spiegel sein, wie Buchner in seinem Grundriß der Erziehung (S. 143) sich ausdrückt: „schwebend vor dem Auge des Zöglings, worin dieser das lebendige Bild des Sittlichguten, gleichsam die personifizirte Tugend selber, erblicken möge, um sie desto mehr lieb zu gewinnen und so leichter in seinem Wandel kopiren zu können.“

Eine große, aber doch unerläßliche Forderung! Deßhalb sollte jeder Lehrer jeden Morgen, wenn er aufsteht, sich das Drohwort des Herrn, des größten aller Kinderfreunde, in's Gedächtniß zurückrufen: „Wehe demjenigen, der Eines von diesen Kleinen ärgert ꝛc. ꝛc.!“ Freilich: „Es ist kein Fuhrmann so gut, er fährt bisweilen aus dem Geleise“, sagt ein deutsches Sprichwort. Allein, wer nicht darauf hält, im Geleise zu fahren, ist gar kein Fuhrmann. Und Lehrer, die auf sittliche Musterhaftigkeit sowohl an sich, als in Bezug auf ihre Schuljugend nicht den höchsten Werth legen, passen zu allem besser, als für das Bildungsgeschäft. Und wenn Lehrer glauben, ihr Wandel habe für die sittliche Erziehung ihrer Jugend keine Bedeutung, der Unterricht und die Schulzucht allein reiche hiefür aus, so verrathen sie durch diesen falschen Glauben einen gänzlichen Mangel aller psychologischen Bildung. Worte belehren bloß, aber Beispiele ziehen nach. Wissen doch die Erwachsenen und Gebildeten kaum zwischen der Lehre und den Handlungen eines Menschen zu unterscheiden, wie sollte dieses von der Jugend zu erwarten sein?

Also nicht nur, daß das Beispiel kräftiger ist als das Wort; dieses erhält erst durch jenes seine Kraft, zumal für Kinder. Wie mag z. B. ein Lehrer Gottesfurcht und wahre Frömmigkeit in den Kindern wecken und pflegen,

wenn er selbst gegen Gott und alles Göttliche kalt und gleichgültig ist? Wie mag er die Kinder anhalten zum fleißigen und andächtigen Gottesdienstbesuch, wenn er selten in der Kirche gesehen wird, oder selbst unandächtig da ist? Wie mag er den Kindern die Ueberzeugung beibringen, Bezähmung der Begierden und Leidenschaften, Enthaltsamkeit und Selbstbeherrschung seien unerläßliche Tugenden eines Menschen und begründen Glück und Würde, wenn er selbst z. B. der Trunkenheit rc. ergeben ist? Wie mag er den Kindern Liebe zu und Vertragsamkeit unter einander einflößen, wenn er selbst stets in Zank und Streit mit seinen Hausgenossen und Nachbarn lebt und mit Niemanden auskommen kann? Wie mag er aufrichtiges Wohlwollen gegen Andere in den Kindern zur bleibenden Tugend machen, wenn Neid und Mißgunst sein Gemüth beherrschen?

Wie mag er für die Unschuld und sittliche Reinheit der Kinder wirken, wie ihre Schamhaftigkeit erhalten und pflegen, wenn er entweder mit Personen des andern Geschlechtes einen zweideutigen Umgang pflegt, oder wirklich selbst nicht rein ist von fleischlichen Vergehungen?

Wie mag er Sittsamkeit und Eingezogenheit den Kindern lieb und werth machen, wenn er selber zügellos und ungebunden über alle Schranken derselben hinwegschreitet?

Wie mag er endlich die Kinder Bescheidenheit und äußern Anstand als die schönste Zierde der Jugend achten und sich angewöhnen lehren, wenn er voll Hochmuth und Anmaßung mit jedem Schritte gegen ihre Gesetze sich verstößt?

Die Zucht, die unter der Schuljugend nichts Unordentliches oder Unsittliches gestattet, ist das Zweite, das dem Lehrer zum Behufe ihrer sittlichen Bildung zu Gebote steht. Es herrsche in der Schule eine gute Ordnung, nach der sich die Kinder sowohl in Beziehung auf ihre Lernpflicht, als auch in ihrem Betragen gegen einander im Allgemeinen zu richten haben. Sie soll kurz zu Papier gefaßt, in der Schulstube aufgehängt und bei dem jedesmaligen Beginne der Schule als ein unverbrüchliches Gesetz den Kindern dar-

gestellt werden. Das ist Eines, was sein soll. Noch wichtiger ist eine strenge sittliche Ordnung und Zucht. Es werde nichts Unsittliches und Unanständiges in Reden, in Geberden, in Handlungen in der Schule geduldet. Es wehe überhaupt ein sittlich-eingezogener Geist in der Schule. Allein dieser soll die Kinder nicht bloß in der Schule, sondern auch im Freien überall beherrschen und leiten. Die Kinder müssen sich sowohl nach jener, als nach dieser Ordnung fügen; denn wer sie übertritt, wird gestraft. Die Strafe gibt dem Gesetze die Sanktion, und so auch hier. Und indem die Kinder gezwungen werden, sich ordnungsgemäß und sittlich-anständig zu betragen, gewöhnen sie sich daran.

Jede freiwillige, oder durch äußere Drohung vermochte Selbstbestimmung des Kindes nach den Rechten ist als eine höhere Stufe zur Erklimmung der sittlichen Freiheit desselben anzusehen. Indem die Kinder angehalten werden, sich in eine gewisse Ordnung zu fügen und einem fremden Willen zu unterwerfen, wird ihr Eigenwille gebrochen, und sie werden sittlich stärker. Das ist eine höchst zweckmäßige moralische Gymnastik für sie, und wie mehr sie sich darin üben, desto mehr wird ihnen Ordnung und ein sittsames Wesen zur Gewohnheit und zur Fertigkeit. Aber, wie schon gesagt, Ordnung und sittliche Zucht können ohne Strafen nicht gehandhabt werden; es müssen die fehlbaren Kinder gestraft werden, und wir meinen nicht bloß dann, wenn sie sich in der Schule, sondern auch, wenn sie sich im Oeffentlichen, und namentlich auf dem Wege von und zu der Schule verfehlt. Damit aber die Kinder außer der Schule so wenig als möglich Exceſſen machen, lehre sie der Lehrer stille, anständige und unterhaltende Spiele; es gibt ja deren passende sowohl für Knaben als Mädchen. Um jedesmal das fehlbare Kind zur Strafe ziehen zu können, halte ich nicht für gut, Aufseher unter den Schülern zu bestimmen. In der Schule sind sie ja vor den Augen des Lehrers; er wird die meisten Verfehlungen selbst wahrnehmen, wenn er Acht giebt. Die er hingegen nicht selber

sieht, oder die außer der Schule statt finden, diese mache er die betreffenden Kinder, auf etwa vorausgegangene Anzeige, selbst bekennen, damit er nicht auf falsche Denuntiation hin Unschuldige strafe. Um es aber mit seinen Kindern dahin bringen zu können, muß er in ihnen einen offenen, geraden Sinn und Liebe zur Wahrheit erzeugen und dadurch mit allen Mitteln Lüge, Heuchelei und Verstellung fern halten oder verbannen aus ihrer Mitte. Weiterhin müssen die Strafen, welche zu verhängen sind, den jedesmaligen Vergehungen angemessen sein, d. h. im Verhältniß der Proportion stehen; sie müssen körperlich unschädlich und geeignet sein, Besserung zu bewirken. Strafen, die erbittern, und also statt gute, böse Spuren im Gemüthe des Gestraften zurücklassen, sind schädlicher, als keine. Der Lehrer zeige dabei keine Freude, keine Härte; er straft nicht, um zu schmerzen, sondern um Genugthuung zu fordern für die verletzte Ordnung, und um zu bessern. Es thut ihm Leid, daß er dem Kinde wehe thun muß, das er liebt; allein der Arzt muß oft auch bittere und scharfe Heilmittel anwenden, um ein körperliches Uebel zu heben, und darum ist er dem Patienten nicht weniger lieb. So ist auch nicht der Lehrer den Kindern am liebsten, der am wenigsten straft, sondern der, aus dessen Strafen Besserung bezweckende Liebe hervorleuchtet. Die Strafen müssen den Kindern als nothwendig erscheinen, und der Lehrer nur als Vollzieher derselben, den es aber selbst noch schmerzt, diese unangenehme Pflicht thun zu müssen. Strafen, welche unter andern hier in Anwendung kommen können, sind:

Der Lehrer ärgert sich über jeden Fehler, und straft ihn mit verweisenden und zurechtweisenden Worten. Bei größern Fehlern erfolgt, je nach Umständen, noch die Anzeige an die Eltern, von denen der Lehrer weiß, daß sie ihm Hand bieten und der Schule im Geschäfte der Ziehung und Zucht ihrer Kinder überhaupt mitwirken; oder es wird dem Pfarrer oder Inspektor Anzeige davon gemacht, oder man hält ein eigenes Buch (das sogenannte schwarze oder rothe Buch), in welches die Namen der

Fehlenden eingetragen, und jedem, der die Schule besucht, oder wenigstens dem Hrn. Inspektor und Pfarrer, vorgewiesen werden (nur ein so oder so langes gutes Verhalten kann die Austilgung derselben wieder bewirken); oder man hat eine eigene Strafbank, oder endlich werden körperliche Züchtigungen angewendet ꝛc. Wenn das elterliche Haus den Kindern keinen eigentlichen sittlichen Unterricht ertheilen kann, so ist hingegen die Schule ganz besonders hiefür geeignet, und der Lehrer wird es sonach an solchem nicht fehlen lassen. Des Menschen Leben — und auch schon das des Kindes — besteht in einem fortgesetzten Handeln, und jede einzelne Handlung ist ein Ring von der großen Kette seiner stetigen Thätigkeit. Auch hat jede Handlung einen sittlichen Werth, d. h. sie ist entweder sittlich gut oder sittlich böse (für das Kind jedoch erst, wenn es zu den Vernunftjahren gekommen), daher erlaubt oder unerlaubt; ein indifferentes Keinesvonbeiden giebt es hier nicht. Begreiflich; denn entweder stimmt sie mit dem göttlichen Willen, der sich in der physischen Weltordnung sogar, ganz besonders aber in der moralischen, durch die Offenbarung und eines Jeden Stimme des Gewissens deutlich und vernehmbar ausspricht, überein oder nicht; und in jenem Falle ist sie gut, in diesem böse. Weiß das das Kind, daß sein Thun und Lassen so wichtig ist? Nein. Weiß es durchweg schon, was gut und böse ist? Nein. Der Lehrer sage und erkläre ihm das Eine wie das Andere. Er gebe ihm eine für seine Verhältnisse angemessene Sittenlehre; setze ihm die Pflichten auseinander, die es in seinem Lebenskreise gegen diejenigen zu beobachten hat, mit denen und unter denen es lebt, als gegen seine Eltern, Geschwister, gegen die Dienstboten im Hause, gegen Geistliche und Vorgesetzte, gegen den Pfarrer und Lehrer, gegen das graue Alter, gegen Arme, gegen Fremde und gegen seine Mitschüler, Alters- und Geschlechtsgenossen ꝛc. Er zeige ihm so, wie sich ein gutes Kind gegen alle diese Leute verhalte, und was sich ein böses Kind allenfalls in dieser Beziehung erlaube. Be-

schreibe bald das Eine bald das Andere in seinem dießfallsigen Betragen. Lese seinen Schülern Sittengemälde und Charakterschilderungen vor oder lasse ihnen vorlesen, und mache immer darauf aufmerksam, was an denselben gut und was böse ist; er gebe ihnen passende Jugendschriften in die Hand. Bei der Auswahl der Bücher, die er ihnen aber vorlesen oder zum Selbstlesen geben will, leite ihn der Grundsatz, mehr durch das Gute anziehen, als durch das Böse abschrecken zu wollen; denn so wird er seinen Zweck eher und besser erreichen. Ich stimme in diesem Punkte dem Hrn. Lange ganz bei, wenn er in seiner Selbstbiographie sagt: „Anschauungen des Schlechten, um dadurch von Vergehungen und Verbrechen abzuschrecken, sind zu entfernen; die Erziehung soll, ihrer Aufgabe zu Folge, nicht abschrecken vom Bösen, sondern Sinn und Geist, Gemüth und Willen hinziehen, locken zum Guten, um dafür zu gewinnen. Daher fällt es mir immer schwer auf's Herz, wenn ich Lesebücher für die Jugend antreffe, welche Beispielsammlungen aller denkbaren Verirrungen und Niederträchtigkeiten enthalten. Wie manches unschuldige Gemüth mag erst dadurch das Schlechte kennen lernen, und seinen Herzensfrieden in Gefahr bringen! Und was nützen dem bereits verdorbenen Kinde solche Beispielsammlungen. Es wird dadurch eben so wenig gebessert, als der Dieb, welcher unter dem Galgen, an welchem man seinen Gefährten hängt, den Zuschauern die Taschen leert. Ist denn die Welt so arm an großen anziehenden Handlungen, daß man der Jugend nicht Erzählungen in die Hände geben kann, wodurch sie für das Große, Wahre und Schöne im Menschenleben gewonnen und begeistert wird?"

Die Kinder werden auf diese Weise zur Einsicht gelangen, daß ihre einzelnen Handlungen wichtig und oft wichtiger sind, als sie vorher glaubten, besonders in Rücksicht ihrer Folgen für sich und für ihre Gemüths- und Charakterbildung; auch werden sie einen richtigen Begriff von dem Guten und Bösen und ein sicheres Urtheil darüber in den einzelnen gegebenen Fällen bekommen.

Aber das ist das minder Wichtige. Es handelt sich hauptsächlich darum, wie die Kinder für das Gute und Sittliche gewonnen und vor dessen Gegentheil bewahrt werden können. Die praktischen Kräfte müssen für das Gute empfänglich, ihm dienstbar gemacht werden. Der Wille ist das Hauptvermögen des Menschen zum Handeln. Allein er setzt sich selten von selbst und ohne anderweitige Anregung in Bewegung; er muß dazu gereizt oder veranlaßt werden.

Die Menschen lassen sich gewöhnlich entweder durch das Beispiel Anderer, oder durch ihre Gefühle und Neigungen, oder durch Gewohnheit, oder durch Grundsätze zum Handeln bestimmen. Bei Kindern kann von Grundsätzen noch nicht die Rede sein; eben so wenig von Gewohnheit, denn diese ist ein Nachheriges, und bildet sich erst durch häufige Wiederholung und Uebung gleicher Handlungen; sie wird im Kinde erst und ist noch nicht in ihm. Hingegen handeln die Kinder meistens nach gegebenem Beispiele und nach ihren Neigungen. Da von dem Beispiele und seiner Kraft schon wiederholt die Rede war, es über dem seine Anwendung im elterlichen Hause besonders findet, so wollen wir bei den Neigungen oder bei den Gefühlen, die für das Sittliche geneigt gemacht werden sollen, stehen bleiben.

Wir sehen: die Außenwelt dringt mit allen ihren Dingen an das Kind, durch alle fünf Sinne macht sie sich ihm wahrnehmbar; und alle Dinge erzeugen in dem Kinde bei der Wahrnehmung entweder eine angenehme oder unangenehme Empfindung, Lust oder Unlust, Wohlgefallen oder Mißfallen an — Zuneigung zu oder Abneigung vor ihnen. Wäre das, woran das Kind jedesmal Lust und Wohlgefallen hat, recht und gut, es wäre für das Gute in der Welt ungemein viel gewonnen, und mit der Sittlichkeit stände es unter der Jugend und überhaupt unter den Sterblichen weit besser, als es in der Wirklichkeit der Fall ist. Da es aber so nicht ist, und das Kind nicht selten Wohlgefallen am Bösen und Abneigung gegen das Gute hat, so

ist es Aufgabe des Lehrers, seine Kinder dahin zu bringen, daß sie an allem Guten und nur am Guten herzliches Wohlgefallen, und an allem Bösen und nur am Bösen entschiedenes Mißfallen haben. Gelingt ihm dieses, so hat er gewonnenes Spiel, denn dann ist den Kindern Sittlichkeit und Sittsamkeit eine angenehme Pflicht, und was sie gern thun, das, wissen wir ja schon, thun sie gewöhnlich und mit leichter Mühe. Zu diesem Ende muß er die verschiedenen Gefühlsvermögen des Kindes im Interesse des Guten und für das Gute bilden und pflegen und sie in ein solches Verhältniß der Unter- und Ueberordnung zu einander zu bringen suchen, daß das moralische Gefühl auf der Grundlage des religiösen die andern beherrscht, und daß diese andern und mindern in Allem, was sie verlangen, das gegen das Sittliche verstößt, von ihm (dem moralischen Gefühle) in ihrem Verlangen abgewiesen und so viel möglich dahin gebildet oder umgebildet werden, daß sie immer seltener und immer weniger gegen das Sittliche verlangen.

Das niederste und unterste Gefühl ist das sinnliche. Es besteht in dem angenehm oder unangenehm Angesprochensein von den sinnlichen Dingen, in der Lust oder Unlust daran, verbunden mit der Neigung, mit dem Verlangen, das betreffende Objekt im ersten Falle zu genießen oder zu besitzen, im zweiten Falle aber, es zu lassen oder zu beseitigen. Auch liegt in dem sinnlichen Gefühle ein selbstischer Trieb, ein selbstsüchtiges Begehren, bei Andern zu gelten, in Ehren und über sie zu sein.

Dieses Gefühl ist blind, wie man sagt; seine Lüste, sein Verlangen können gut oder böse, sittlich oder unsittlich, anständig oder unanständig sein: darnach fragt es nicht. Was hat da der Lehrer zu thun? Er mache das Kind aufmerksam darauf, daß es bei allen seinen sinnlichen Begehrungen immer zuerst sein sittliches Gefühl, sein Gewissen um Rath frage, ob sie erlaubt seien, oder nicht, und daß es in diesem Fall sie abweisen müsse. Er suche ferner — und das ist die Hauptsache — niedere, sündhafte und

unsittliche sinnliche Begehrungen des Kindes dadurch unwirksam zu machen, daß er ihm einerseits das damit verbundene spätere sinnliche Weh und Uebel begreiflich macht, welches die erste augenblickliche Freude um Vieles an Leid überträfe, und anderseits höhere und edlere Gegenstände, die nichts Böses oder Unsittliches an sich haben, seiner sinnlichen Anschauung vorführet, und ihm höheres Wohlgefallen und höhere Freude daran zu erwecken sich bestrebet.

Z. B. Ein Kind liebt schon den Branntwein. Der Lehrer zeige ihm, meinetwegen an wirklichen Personen, wie sehr dieses Getränk die Gesundheit zerrüttet, und körperliches Weh, häusliches Elend und öffentliche Verachtung auf diejenigen häuft, die sich ihm ergeben; er stelle ihm auf der andern Seite einer, durch Branntweintrinken in solchen Zustand gerathenen, Person eine schöne, blühende und kräftige Gestalt gegenüber, die sich vor dem Gifte solchen Getränkes bewahrt, daher gesund, zu allen Arbeiten tauglich, und von den Menschen geachtet und geschätzt, sein gutes Auskommen hat und glücklich ist. Er nehme die Branntweinbüchlein zur Hülfe und suche wie möglich das Kind oder den Knaben zu bewahren oder zu retten.

Oder hat ein Kind Lust und Neigung, fremde Gegenstände sich anzueignen, seinen Mitschülern und Mitgespielen oder seinen Nachbaren heimlich dieß und jenes zu entwenden, so zeige er ihm erstlich das Unrecht, das in solchen Handlungen liegt, aus dem Gebote der Natur und der Liebe, und daß jedes fremde Gut bis auf den letzten Heller müsse zurückerstattet oder mit schwerer Strafe, von Gott dem gerechten Richter auferlegt, der Alles bis ins Verborgene sieht, abgebüßt werden. Dadurch wird der Stachel des Gewissens geschärft, und seine Stiche werden gefürchtet. Er beschreibe ihm den Abgrund des Elendes und Verderbens, in welchen ein solches Kind auf diese Weise sich stürzen kann, und in welchen schon viele Menschen sich gestürzt; er führe es in der Beschreibung eines solchen Menschen von einem Falle zum andern, durch alles Weh und Leid hindurch, bis er von der menschlichen Ge-

sellschaft ausgestoßen, den Kopf unter das Schwert der Obrigkeit legen und unausweichbar der ewigen Gerechtigkeit in die Hände fallen mußte. Je lebhafter die Farben aufgetragen werden, desto wirksamer wird das Gemälde sein.

Ein anderes Gefühlsvermögen ist das ästhetische oder das der Schönheit. Schöne Formen und Gestalten sprechen uns an, häßliche Figuren beleidigen uns. Nicht alles Schöne, nämlich nicht alles äußerlich Schöne ist gut, sittlich, anständig und zu diesem anregend; aber alles Gute und Nützliche ist schön. Der Lehrer bilde den Schönheitssinn des Kindes an sittlich-schönen Gestalten, Bildern und Gemälden, und suche durch diese das Kind für das Sittliche anzuregen.

Edler als dieses ist das sympathetische oder Mitgefühl. Es bezieht sich auf Zustände lebendiger Wesen, also auf Zustände von Thieren und Menschen. Befinden sich diese in einem guten und freudigen Zustand, so hat der Mensch, vermöge seines Mitgefühls, Mitfreude daran; sind sie aber in einem bösen und leidenden Zustande, so hat er Mitleid mit ihnen. Das Mitgefühl ist ziemlich verwandt mit dem moralischen Gefühle, denn durch die sittliche Weltordnung wollte Gott nichts anders, als daß das Gebot der Natur und das Gebot der Liebe von den Menschen verwirklicht, und gerade dadurch diese glücklich werden. Nun treibt das Mitgefühl uns an, allen lebendigen sinnlichen Geschöpfen und ganz besonders den Mitmenschen aus drückenden und leidenden Zuständen zu bessern und glücklichern zu verhelfen. Darum soll der Lehrer dieses Gefühl im Kinde nur recht wecken und ausbilden. Er zeige oder beschreibe ihm leidende oder mißhandelte Thiere, stelle sie ihm auch als lebende und fühlende Geschöpfe Gottes dar, und, selbst Mitleid mit ihnen habend, suche er dasselbe auch in ihm gegen sie zu erregen und zu pflegen. Dadurch wird es in Zukunft vor grober und roher Thierquälerei, die man, leider! oft wahrzunehmen Gelegenheit hat, bewahrt, und menschlich, d. h. human mit ihnen verfahren lernen. Auf gleiche Weise wird ihm

beigebracht oder zur Gewohnheit gemacht werden können, Mitleid mit Menschen, mit Wesen und Geschöpfen seinesgleichen zu haben. Man zeige ihm unglückliche Personen, solche, die mit körperlichen Gebrechen oder Leiden, oder mit Seelenkrankheiten behaftet sind, oder in Elend und Armuth schmachten. Man führe es mittels Beschreibung z. B. unter eine Schaar von taubstummen Menschen, beschreibe ihm hiebei den hohen Werth des Gehöres und der Sprache, und lasse es nun fühlen das Unglück jener, die dieser Gaben beraubt sind. Man führe es ein andersmal in eine Stube armer, hungernder, mit schlechten Lumpen bloß halb bedeckter Kinder, deren Vater auf dem Krankenbette liegt, während die Mutter kaum der höchsten Noth zu wehren vermag, und schildere ihm dann, diesen Kindern gegenüber, sein Glück und den großen Werth von allem dem, was es hat und besitzt. Man versetze das Kind selbst in solche unglückliche Lagen und Zustände, und lasse es dann fühlen, was es vermöge seiner sympathetischen Natur fühlen muß und fühlen wird.

Aber der Mensch und schon das Kind soll auch lernen, Mitfreude zu haben am Glücke seiner Mitmenschen. Diese ist das gerade Gegentheil von Neid und Mißgunst, und der Lehrer, der daran arbeitet, sie im Kinde zu wecken und zu pflegen, arbeitet direkte jenen zwei Untugenden entgegen, die das Leben der Menschen vielfältig verbittern, oft entzweien, und für ein Leben der Liebe, in welchem das allgemein verbindliche Grundgesetz des göttlichen Heilandes: „Du sollst den Nächsten lieben, wie dich selbst“ und der ebenso menschenfreundliche Zuruf des größten seiner Jünger: „Freuet euch mit den Fröhlichen“ uns in dieser Beziehung zur Richtschnur gegeben sind.

Das eigentliche Sittlichkeitsgefühl ist das moralische Gefühl. Damit fühlt der Mensch, was sittlich-gut und was sittlich-böse, was anständig und was unanständig ist; er fühlt sich ferner zu jenem verpflichtet, er fühlt nämlich und gesteht sich, daß es hoher Ernst und heiliger Wille Gottes ist; er fühlt sich endlich — hat er

es gethan — froh und ruhig in seinem Innern und zufrieden mit sich selbst, ist er aber dem Bösen gefolgt, unruhig, schuldig und strafwürdig. Gott ist zwar ein liebevoller Vater aller Menschen — so muß man ihn den Kindern nach dem Gleichnisse eines Hausvaters darstellen; — aber er ist auch ein heiliger Gott, unantastbar seine Majestät, unverletzlich sein Wille. Er schüttet nicht bloß mit der einen Hand seine Vatergüte gegen uns aus, er hält auch die Zucht- und Strafruthe in der andern; und auch diese muß den Kindern gezeigt werden. Früher hat man ihn der Jugend nur als einen gestrengen Herrn beschrieben, später nur als einen liebenden, Alles nach- oder übersehenden Vater, dessen Güte die Strafruthe seiner Hand entfallen mache, wenn er, beleidiget, seine ungehorsamen Kinder strafen wolle. Beides ist einseitig und gefehlt. Jenem Gott fehlt ein liebendes Vaterherz, diesem Ernst und Kraft; Gott aber hat in der That beides. Und so müssen die Kinder Gott nicht bloß lieben, sondern auch fürchten lernen, auf daß sie ihn hienieden, vermöge dieser Furcht, werkthätig lieben, indem sie seine Gebote halten, und die Stimme ihres Gewissens, durch das er zu ihnen spricht, hören und befolgen. Die innige Verwandtschaft des moralischen mit dem religiösen Gefühle liegt hier deutlich zu Tage; und daß die religiöse Bildung überhaupt, und somit auch ganz besonders die Bildung des religiösen Gefühles die Grundlage aller sittlichen Bildung sei, haben wir schon oben behauptet und bewiesen, und springt auch hier wieder in die Augen. Es ist, nach dem Vorausgegangenen, überflüssig, uns in diesem Punkte hier noch weiter einzulassen; ich bemerke nur noch: Wenn die Kinder (vermöge ihres religiösen Gefühles und ihrer religiösen Bildung) Gott lieben, so werden sie gerne seine Gebote halten; und wenn sie ihn, als den Allgegenwärtigen, Alles Sehenden und Allheiligen im Glauben festhaltend (vermöge des moralischen Gefühles) fürchten, so werden sie sich scheuen, dieselben zu übertreten; und wenn sie schon die natürlichen bösen Folgen ihrer Uebertretungen an bösen

Menschen unter ihnen sehen, so werden sie davon abgeschreckt werden und im Guten bleiben und sich befestigen.

Was namentlich die Reinheit des Herzens, die Unschuld, und ihr äußerer Ausdruck die Schamhaftigkeit, so wie das ganze Aeußere der innern Sittlichkeit, die Sittsamkeit betrifft; so müssen diese Tugenden hauptsächlich dadurch erzielt und erhalten werden, daß man das sittliche und religiöse Gefühl der Kinder zart und fein bildet.

So muß der Lehrer durch Unterricht Sittlichkeit und Sittsamkeit in den Schulkindern zu gründen suchen.

Woraus nimmt er den Stoff? aus dem Leben und der nächsten Umgebung, aus der Geschichte, besonders der heiligen, aus der Offenbarung überhaupt und endlich aus dem innern Schatze seiner eigenen, vorzüglich psychologischen Kenntnisse. In welcher Form soll er diesen Unterricht geben? in der Form der Geschichte, der Parabeln und der Beschreibungen; denn er muß anschaulich sein.

Wann? überall und immer, wo es sich schickt, scheinbar unabsichtlich; dann auch in wochentlich eigens dazu bestimmten 1—2 Stunden. Der Lehrer sei dabei warm, eindringlich, liebevoll; dann werden die Kinder ihn gern hören und seine Lehren beherzigen. So viel über die sittliche Bildung insbesondere.

Den Werth und die Wichtigkeit der religiösen und sittlichen, oder der religiös-sittlichen Bildung mögen Sie wohl schon längst erkannt und auch aus meinen bisherigen Briefen entnommen haben. Ob aber alle Jugendbildner, Eltern, Lehrer rc. diesen Werth und diese Wichtigkeit derselben auch stets erkannt und sich im Bildungsgeschäfte darnach bestimmt haben, ist eine andere Frage. Und doch ist dieser Werth rc. so einleuchtend. Sie leistet schon der wissenschaftlichen Bildung einen großen Vorschub. Ein sittlicher, eingezogener Zögling wird sowohl den Lehren seines Erziehers mehr Aufmerksamkeit schenken, als auch die erhaltenen Aufgaben fleißiger und besser verfertigen, denn der zerstreute, der ausgelassene und zügellose, der rohe. Dieser hat nicht Zeit, seine Gedanken

auf das Lehrobjekt zu richten; andere Sachen wollen besorgt und gethan sein. Auch Beneke sagt in seiner Erziehungslehre S. 75: „Nur bei dem wohlerzogenen oder subjektiv richtig gebildeten Kinde also werden wir auch für den Unterricht oder die objektive Bildung mit Sicherheit auf Gelingen rechnen können.“ Zudem sieht auch der Verstand eines religiös-sittlichen Menschen tiefer, deutlicher und richtiger, denn er ist von dem Herzen weder getrübt, noch bestochen. Das Herz bestimmt Manchen so und so zu urtheilen, die Sache würde ihm ganz anders erscheinen, wäre er frei, und wollte jenes es nicht haben, daß er sie so ansehen müsse.

Die religiös-sittliche Bildung giebt dann ferner dem menschlichen Geiste diejenige Form, drückt ihm denjenigen Charakter ein, vermöge welchem er sich, so zu sagen, vor sich selbst, vor der Welt und vor Gott am besten ausnimmt, kraft dessen er sein irdisches Glück am zuverläßigsten begründet, in die menschliche Gesellschaft am besten paßt und auch ihr am meisten nützt, und einen sichern Grund für ein glückliches Leben jenseits legt. Ein religiös-sittlicher Mensch trägt einen Frieden und eine Ruhe in sich, wie sie die Welt nicht geben kann; Heiterkeit und Frohsinn begleiten ihn stets, und warum? Er ist in Harmonie mit sich selbst. Es ist kein Widerspruch in ihm zwischen einem bessern Wissen und einem schlechtern Streben und Handeln. — Er ist in Harmonie mit der Welt. Er achtet und liebt seine Mitmenschen, ehret ihre Rechte, schützt und beglückt seine Umgebung. — Er ist in Harmonie mit Gott. Wie er von ihm stammt, so bleibt er in ihm, und wie er zu ihm soll, so wandelt er nach ihm, und sein Gebot der Liebe ist ihm lieb und unverbrüchlich und Grundgesetz des Lebens; er hat diejenige Gestalt und Richtung, die er nach seiner Abstammung, nach seiner Natur und Bestimmung haben soll. Und das giebt ihm seinen wahren Werth, seine hohe Würde. —

Die religiös-sittliche Bildung steht über der wissenschaftlichen; denn der Mensch ist mehr werth, als

sein Wissen, der Herr mehr, als sein Eigenthum, das Leben mehr, als der Begriff, Handlungen mehr, als Sätze und Urtheile. Ob Einer ein paar Sätze und Begriffe mehr besitze oder nicht, darauf kommt es nicht an; ein guter Charakter giebt ihm mehr Werth und auch mehr Nutzen, als jene. Zu dieser Ueberzeugung muß die Gesellschaft, die Erziehung wieder gelangen, wenn diese ihre Aufgabe richtig erfassen und lösen will. Vernehmt, was der mehr erwähnte Braubach am angeführten Orte hierüber sagt: „Moralität und Religiösität, im wahren Sinne des Wortes, sind die Entfaltung der höchsten menschlichen Würde; in der Moralität, die nicht bloß Sitte, und in der Religiösität, die nicht bloße Form ist, offenbart sich die höhere Natur des menschlichen Geistes. Gleich wie das leibliche Auge des Menschen Himmel und Erde umfaßt, wie es auch über die Erde zu blicken gerichtet ist, um nicht, gleich dem Thiere, alle Befriedigung im Irdischen zu suchen, so sind Moralität und Religiösität die Lichtpunkte und die geistigen Augen des nach dem Höhern und Bessern blickenden Geistes. Der dich heißet, das Haupt zur Erde neigen, der irdischen Frucht willen, ist er ein Anderer, als der dich heißet, das Haupt zum Himmel erheben, die himmlische Frucht zu empfangen! In thierische Niedrigkeit versunken ist das menschliche Geschlecht, das der ächten Moralität und Religiösität verlustig geht, sei es in scheinbar kluger Weisheit, oder in klug verdeckter Schlechtheit. Wo die Menschheit von ihrer höchsten Stufe in Moralität und Religiösität herunter gestiegen ist, da vermag auch die gleißendste Form schöner Ideale das Leben nicht zu heilen. Nur der sittlich-religiöse Charakter des Menschen und seines Geschlechtes stellt ihn sicher vor jeder Erbärmlichkeit eines verflachten Lebens.

Vielfach sind die Klagen über des Zeitgeistes gesunkene Moralität und Religiösität; vielfach erhebt sich der klagende Ruf zu der Schule, daß sie mächtiger und kräftiger einschreite, dem eingerissenen Verderben des Zeitgeistes immer mehr und mehr zu steuern. Es ist der Zeitgeist, der da ver-

sunken scheint ins Verderben, und es ist der Zeitgeist, der da die Klage geführt. Er fühlt sich unbefriedigt in dem wirklich vom Höhern verlassenen Sein, und er weiß das Kleinod des höhern Lebens nicht zu erfassen. Ohne Steuer und Ruder schweift er umher auf bodenloser Weite und verfehlt die Rettung und Richtung für seine Fahrt. Meteore glänzen ihm als Leuchte zum rettenden Hafen und er erkennt erst in der Nähe ihre Täuschung. Was und worin denn erblickt die Zeit ihre Rettung von diesem Verderben? Will sie zurückgeführt sein in das eifrige Ergreifen alt- und rechtgläubiger Satzungen menschlicher Klugheit und menschlichen Irrthums? Christus steht zu erhaben in dem Glanze seiner göttlichen Natur, und die ihn verkündende Schrift hat der göttlichen Vernunft und des tröstenden Heiles genug, als daß ein Surrogat es ersetzen dürfte. Oder hat die Natur des Geschlechtes alles Sittliche und Religiöse so sehr verloren, daß das Geschlecht nur noch in seiner sinnlichen Natur zu erfassen wäre, und es statt des Edlen nur das Schöne, statt Moral nur Schönheitslehre und für Religion und Religiösität nur täuschenden Mystizismus wollte? Ist die Wahrheit des sittlich Edlen und des Religiösen so matt und und schwach, daß andere Gefühle ihre Stelle vertreten und die fehlende Erbauung gewähren sollen?“

Das ist wahr und kräftig gesprochen. Ich habe weiter Nichts hinzuzufügen. Leben Sie wohl.

Zehnter Brief.

In der menschlichen Gesellschaft giebt es seit Christo drei Bildungsanstalten, d. h. Anstalten, die sich absichtlich mit der Bildung des nachwachsenden Geschlechtes befassen: das elterliche Haus, die Kirche und die Schule, für das Volk die Volksschule. Diese drei haben das große Werk der Volksbildung aufzuführen, und nur, wenn jede ihre Arbeit fleißig thut, wird das Werk gelingen. Jede arbeitet zunächst für sich, aber da das zu bildende Subjekt und das Ziel der Bildung dasselbe ist, auch den andern in die Hände; und deßhalb ist begreiflich, wie, wenn Eine zurückbleibt oder ihre Pflicht vernachläßiget, auch die Mühe der andern sich nicht des Fortganges zu erfreuen hat, den man sonst von ihr hätte erwarten können. Wenn deßhalb da oder dort die Jugendbildung nicht ist, wie sie sein sollte, oder wenn Ausstellungen an ihr zu machen sind, so darf die Schuld nicht ohne Rücksicht immer nur auf Einen Theil, z. B. die Schule gelegt werden; man muß gegen den Klage führen, welcher seine Pflicht nicht thut und zwar aus doppelten Gründen, erstens weil er das Seinige nicht leistet und zweitens eben durch diese Vernachläßigung auch die Arbeit der andern zum Theil vereitelt. Um sich vor dießfallsigen ungerechten und unbilligen Urtheilen zu hüten, braucht man sich nur recht klar und deutlich zu machen, was denn jede Anstalt als ihre eigentliche Aufgabe zu betrachten habe.

Das elterliche Haus hat das Kind in den ersten Jahren allein zu besorgen; zunächst seinen Körper zu pflegen und ihm die ersten Anfänge der geistigen Entwicklung zu gewähren, ist Sache der Eltern. Daß da sowohl in Beziehung auf den Körper als Geist das erziehliche Bildungselement vorherrsche, ist klar; das unterricht-

liche beginnt bloß, und ist und bleibt stets fort mehr oder weniger unplanmäßig. Diese Aufgabe bleibt für das elterliche Haus unverändert, auch nachdem die Kirche und die Schule (ungefähr gleichzeitig) ihre Bildungsthätigkeit am Kinde begonnen. Es hat durch erziehliche Handlungen in erster Linie, und durch erziehliche Belehrungen (man kann nicht sagen: Unterricht, weil da das Plan- und Stufenmäßige fehlt) in zweiter den Körper und Geist des Kindes zu führen und zu leiten.

Die Kirche will das Kind religiös-sittlich bilden, Religiösität und Moralität zum bleibenden Grundcharakter seines Geistes machen. Das erreicht sie oder sucht es zu erreichen durch erziehlich ertheilten, religiös-sittlichen Unterricht und durch erziehliche, religiöse und disziplinäre Handlungen, oder Gottesdienst und Zucht.

Die Schule muß dem Kinde eine allseitige Bildung geben, durch Erziehung und Unterricht die wahre, d. h. christliche Humanität in ihm herauszubilden bestrebt sein. Sie muß also das Kind durch erziehlichen = religiös-sittlichen Unterricht und durch erziehliche Handlungen = religiös-sittliche Uebungen religiös-sittlich, und durch den anderweitigen Unterricht theoretisch und technisch bilden.

Wenn das elterliche Haus und die Kirche mehr die Erziehung im engern Sinne, jenes vorherrschend auf praktischem, diese auf theoretischem und praktischem Wege verfolgen; so ist die Schule angewiesen, auf diesen zwei Wegen die Erziehung im weitern Sinne, d. h. die Bildung aller geistigen Kräfte zu besorgen, und erweist sich demnach vorzugsweise als Bildungsanstalt, indem sie Erziehungs- und Unterrichtsanstalt ist, wogegen das elterliche Haus und die Kirche fast nur Erziehungsanstalten sind.

Nun ist uns die besondere Aufgabe jeder der drei Bildundgsanstalten klar geworden; und es ist wichtig, daß jede die ihrige löse. Es hält schwer zu entscheiden, welche Aufgabe die wichtigere sei. Wenn man darin einig ist, wie man es bereits wirklich ist, daß eine gute Charakter-

bildung der wissenschaftlichen Bildung vorangehe; wenn man ferners weiß, daß jene mehr durch Erziehung, als Unterricht erreicht, wenigstens grundgelegt wird; und endlich nicht übersieht, wie tief sich die ersten Eindrücke von Außen in die Kinderseele prägen, welch bleibende Spuren sie darin zurücklassen, so daß sie die Grundzüge für das spätere Lebensbild abgeben: so wird man urtheilen müssen, das elterliche Haus habe die wichtigste Aufgabe. Indem wir ihm aber diesen Vorzug zuerkennen, haben wir ihm zugleich die schwerste Pflicht auferlegt. O, wie viele Eltern kennen diese nicht! Sie achten ihre Kinder in den ersten Jahren für zu gering, für zu unbedeutend, für zu bildungsunfähig, als daß sie sich ein angelegentliches Geschäft daraus machen sollten, sich mit ihnen besonders behufs der Bildung abzugeben, auch wenn ihnen Zeit und eigene Bildung hinlänglich zu Gebote stände. Werden sie schul- und christenlehrpflichtig, so freuen sie sich, ihrer täglich mehrere Stunden lang los zu werden, und meinen, der Herr Lehrer und Pfarrer hätten nun ihre ganze Bildung allein zu besorgen. Allein mit solchen zu Hause, man kann sagen, verwahrloseten Kindern haben diese Herren schwere Arbeit, und so ihnen die Eltern nicht Hand bieten, werden sie trotz aller Anstrengung es mit ihnen nicht weit bringen. Was gute und verständige Eltern an ihren Kindern schon in frühster Jugend thun könnten durch Beispiel, Zucht und Belehrung, und was leichtfertige und unverständige an ihnen sündigen, welcher Vater, welche Mutter hat das je ernstlich erwogen?

Wir wollen Männer, die aus eigener Erfahrung hierüber reden können, vernehmen. Ramsauer, ein Appenzeller, gegenwärtig Erzieher in Oldenburg, schließt den Bericht (in seiner ungemein lehrreichen Selbstbiographie in Diesterwegs pädagog. Deutschland) mit folgenden Worten: „Von eigentlicher schulgerechter Erziehung konnte da die Rede nicht sein; was ich aber sah und hörte, nämlich beten, singen, arbeiten, Bibel lesen, Einigkeit und Gehorsam im Hause, eine allgemeine Liebe und Achtung, sogar

eine Art Unterwürfigkeit und Ehrerbietigkeit gegen meine Mutter (der Vater war ihm frühe gestorben) — war für mich mehr als alles Geschwätz über Erziehung, oder ein, wenn auch noch so gut gemeintes Moralisiren. Also nicht durch die Schule, nicht durch Lehr' und Ermahnung, sondern durch das gute Beispiel, d. h. durch das Leben selbst wurde ich im elterlichen Hause erzogen." II. Bd. S. 107. Ich habe Ihnen früher schon ein Selbstzeugniß von J. Lange aufgeführt, was für einen wohlthätigen Einfluß seine früheste religiös-sittliche Umgebung auf ihn ausübte. Aehnliches berichtet Kröger, Doktor der Philosophie (pädag. Deutschl. II. Bd. S. 2) von sich und seiner häuslichen Erziehung. Er sagt: „Der religiöse Sinn, welcher im ganzen häuslichen Kreise herrschte, wo jeden Morgen ein Gebet aus Sturm's Andachten vorgelesen, zu Mittag gebetet, und Sonntags regelmäßig die Kirche besucht wurde, weckte in dem Kinde schon viel früher, als es des eigentlichen Religionsunterrichts fähig war, recht lebhafte religiöse Gefühle, welche zur Beförderung der Sittlichkeit, besonders durch Schärfung des Gewissens, viel mehr beitrugen, als der spätere Religionsunterricht; die strenge Sitte, welche keine Zweideutigkeit mit einem Gelächter belohnte, kein Laster mit einem beschönigenden Namen belegte, keine schlummernden Triebe weckten, wurden dem Knaben das sicherste Verwahrungsmittel gegen jede Verführung, so daß ihm jeder zweideutige Witz auch späterhin Widerwillen erweckte, ihm Röthe auf die Wangen brachte, und er sich, auch in seinem Mannesalter, nicht erinnert, daß ein unanständiges Wort aus seinem Munde gegangen wäre."

Daß diese Beschreibung der häuslichen Erziehung auch auf die gegenwärtige und auf jedes Haus passen möchte! Welcher gutdenkende, es mit der Jugendbildung wahrhaft gutmeinende Schulmann, überhaupt, — wer muß diesen Wunsch nicht hegen? V. G. Kern hat ihn am gleichen Ort S. 157 vor dem Publikum ausgesprochen, und jeden, der etwas vermag, aufgefordert, zur Verbesserung der häuslichen Erziehung beizutragen. Er schreibt; „Bei dieser

Gelegenheit (es war vorher die Rede, wie das Haus der Schule zur Erziehung mitwirken müsse) kann ich mich nicht enthalten, den Wunsch auszusprechen, daß überhaupt von Allen, die Einsicht, Gelegenheit und Beruf dazu haben, möglichst dahin gearbeitet werden möge, daß die häusliche Erziehung besser werde: denn diese hat sich in der neuern Zeit offenbar verschlechtert. Sonst gewöhnte man die Kinder an pünktlichen Gehorsam, hielt sie ernstlich zur Thätigkeit an, kümmerte sich angelegentlich um ihr Treiben und Thun, und beaufsichtigte sie überhaupt sorgfältig, flößte ihnen die gebührende Achtung gegen ältere, erfahrnere und vorgesetzte Personen ein, leistete der Vergnügungssucht und dem Luxus keinen Vorschub, sondern gewöhnte sie an eine einfache Lebensweise, und was die Hauptsache war, man ließ sich's angelegen sein, sie zu gottesfürchtigen und tugendhaften Menschen zu erziehen. Aber wie steht es mit dem Allem jetzt? Leider gewahrt man großentheils das Gegentheil davon. Darum lege jeder, der es vermag, die Hand an's Werk, um dem Verhalten unserer Vorfahren wieder Eingang zu verschaffen; denn ehe die häusliche Erziehung nicht besser wird, kann auch die Schule, der die Kinder nur wenige Stunden angehören, unmöglich ganz das wirken, was sie soll."

Kern dringt, wie Sie sehen, besonders auf eine gute häusliche Zucht, und wenn diese noch zu dem Beispiel, womit die Eltern ihren Kindern zur religiös-sittlichen Erbauung vorangehen, hinzukömmt, die Kinder sorgfältig beaufsichtigt, ihren Umgang und ihr Betragen überwacht, weder böse Unarten und Gewohnheiten, noch wirklich etwas Unsittliches an ihnen duldet; so hat das elterliche Haus seine Pflicht erfüllt, und der Segen des Himmels wird auf den Eltern und Kindern ruhen. Ein solches Haus wird fortbestehen.

Was die Kirche betrifft, so springt die Wichtigkeit ihrer Aufgabe klar in die Augen, wenn man bedenkt, daß sie eines Theils durch die Eltern auf eine gute häusliche Erziehung einwirkt, andern Theils aber in den Kindern den

Grund aller wahren Bildung legt, durch das Wort und die Kraft — ihnen das eigentliche Bildungsferment vermittelt. Daß sie ihre Pflicht bisanhin stets treu erfüllt, will man nicht allgemein zugeben. Es behaupten Einige, die Geistlichen könnten namentlich den Religionsunterricht besser ertheilen. Wenn Geistliche den Religionsunterricht besser ertheilen könnten, als sie ihn wirklich ertheilen, so trifft sie obiger Vorwurf mit Recht. Wenn aber jenes „könnten" so viel heißt als: sollten, und Mancher diesem Soll nicht zu entsprechen vermag, so ist ein solcher eben so wenig anzuklagen, als ein Lehrer, weil er nicht so gut lehrt, als ein fähigerer. Wenn übrigens bei Jenen die Meinung obwaltete, als sei mit religiös-sittlichen Begriffen die religiös-sittliche Bildung der Jugend schon hergestellt, so wäre das ein Irrthum, der im Bisherigen schon genugsam widerlegt ist.

Da die Pastoraltheologie den Geistlichen ihre dießfallsigen Pflichten vorlegt, so enthebe ich mich hier der weitern Bemerkungen und eile zur Schule, über die laut Versprechen ein Mehres muß gesagt werden.

Die Volksschule mußte ebenfalls in neuester Zeit Vorwürfe anhören, obgleich Mancher, der ihr Freund sein will, sich darüber ärgerte und diejenigen als Schulfeinde unter dem Volke verschrie, die Ausstellungen machten. Man beschuldigte sie, die religiös-sittliche Bildung der Jugend zu wenig beachtet zu haben, mit Einem Worte: — zu wenig Erziehungsanstalt gewesen zu sein. Ich will nicht untersuchen, in wie weit diese Klage da oder dort gegründet ist. Offenbar ist sie nicht aus der Luft gegriffen; und wo sie Grund hat, da hat die Schule augenfällig ihren Wirkungskreis zu eng gezogen und Etwas von ihrer Aufgabe ausgeschlossen, was nothwendig zu ihr gehört, und sogar das Wichtigste derselben ist.

Sie war also im Irrthum, und zwar entweder über ihren Zweck, indem sie, das Wesen und das Ziel der Bildung überhaupt in der wissenschaftlichen Bildung erkennend, die eigentliche Erziehung ausschließen zu dürfen

und, insoweit sie etwa nöthig sei, den Eltern überlassen zu müssen glaubte. Allein der Mensch hat dargethanermaßen nicht bloß theoretische, sondern auch praktische Kräfte, er ist nicht bloß Verstand, sondern auch Gemüth und Wille; und das Ziel, das Endziel der Bildung ist nicht viel wissen, sondern gut sein. Oder sie war im Irrthume über die Mitel zur Erziehung und glaubte, diese zu ihrer Aufgabe rechnend, sie durch bloßen Unterricht, nämlich religiös-sittlichen, den Kindern geben zu können. Allein die Unzulänglichkeit dieses, auch wenn er erziehlich ertheilt wird, was nicht immer geschieht, ist schon dargethan worden. Die Erziehung verlangt zu ihrer Herstellung auch erziehliche Handlungen, und diese erheischen sogar mehr Sorgfalt und Umsicht, namentlich besondere Rücksicht auf die individuelle Gemüthsbeschaffenheit der einzelnen Kinder, als der Unterricht. Und hier ist, wie Beneke sagt, Pfuscherei jeder Art bei weitem gefährlicher, als beim Unterrichte. Wie wenig überhaupt bloße Begriffe und Sätze über einen Menschen vermögen, wie wenig sie im Stande sind, dem Geiste die rechte Form und Richtung zu geben, beweist die Erfahrung, daß so viele Menschen das Rechte besser wissen als thun. Der hingerichtete Pfarrer Welti in Wohlenschwyl ist ein furchtbarer Beweis, welch ungeheure Kluft zwischen Wissen und Sein sich bilden kann. Er besaß eine ziemlich große wissenschaftliche Bildung und zwar theologische; er selber war ein Scheusal.

Wenn auch der Widerspruch in der Regel bei weitem nicht so groß ist, es ist eine Seltenheit, daß das Wissen ihn zu heben und das Sein nach sich zu gestalten, gleichsam an sich zu reißen vermag.

Wächst das Kind ohne alle ziehende Leitung, Beispiel und Zucht auf, so kann es gar viele Richtungen einschlagen, und doch ist nur Eine die rechte, von Gott und dem Gewissen geforderte. Wird es nun von selbst und blindlings (denn anfangs weiß es sie von den übrigen noch nicht zu unterscheiden) diese treffen und verfolgen? Und

wenn nicht, wenn es eine falsche Richtung nimmt, soll der Erzieher (was er dießfalls nicht mehr wäre) zusehen, wie es in derselben fortläuft, ohne ihm auf der rechten voranzugehen, höchstens ihm dann und wann sie zeigen, aber es nicht bei der Hand ergreifen, und auf den rechten Weg führen? Soll er so zusehen, wie der junge Baum krumm und schief fortwächst, ohne ihn in die rechte Richtung zu ziehen und an einen Pfahl festzubinden, bis der Stamm unbiegsam geworden und ihm keine andere Richtung mehr kann gegeben werden? Das heißt nicht erziehen, höchstens ein erziehen Wollen, aber ein ungeschicktes und unwirksames, weil es die tauglichen Mittel nicht ergreift. Die Erziehung muß dem Kinde mit allen ihr zu Gebote stehenden Mitteln diejenige Richtung geben, ihm zur Natur machen, welche von ihm später als die wahre und richtige anerkannt wird, und dann ist ihm nach dieser fortzuleben kein lästiges Muß, sondern Natur. So lernt es recht leben, bevor es recht weiß, was es ist, und das lieben, was es später soll. Auf diese Weise stellt sich die Harmonie zwischen Sein und Wissen wie von selbst ein, ja es ist eigentlich gar nie eine Disharmonie zwischen ihnen. Zuerst ist das Sein, d. h. das rechte Sein, und dann kommt das Wissen dieses Seins und des so sein Müssens hinzu, und die Bildung ist vollendet. Pflegt man nur das Wissen, womit man erst beginnen kann, nachdem das Sein sich schon eine besondere zufällige Form und Gestalt gegeben; so ist schon anfangs Disharmonie: das, was das Kind bereits ist, ist etwas Anderes, und was es jetzt vernimmt, ist etwas Anderes; und eine Ausgleichung ist schwer, immer schwerer, je länger man säumt, mit ziehenden Mitteln dieselbe gleichsam gewaltthätig herzustellen. Ein Zögling wird es leicht finden, zum rechten Leben auch noch das Wissen des Rechten überhaupt sich anzueignen, hingegen sehr schwer, sich von selbst nach diesem Wissen in allen Fällen zu bestimmen, wenn er nicht daran gewöhnt worden. Jenes kann ihm nur in der Jugend gegeben werden, dieses allenfalls auch noch später.

Darum wird er auch am Ende der Erziehung seinem Erzieher mehr Dank wissen, wenn er ihm das Wichtigere und, was sich nach gewissen Jahren nicht mehr geben läßt, gegeben hat, als wenn er ihm, unbekümmert um seine Charakterbildung, bloß einige Kenntnisse mitgetheilt hat; denn in denn Volksschulen wird man es mit diesen doch so gar weit nicht bringen. Auch der Gesellschaft, dem Staate ist mit einer guten Erziehung der Jugend so wohl gedient, als mit deren wissenschaftlichen Bildung. Ein gewecktes Volk mag aufblühen, ein sittenloses verblüht. Wo weiset uns die Geschichte auch nur Ein Beispiel, daß auf den moralischen Ruin eines Volkes nicht auch dessen politischer erfolgte?

Hieraus mag Ihnen einleuchten, wie nothwendig die Volksschule, so wie keine andere, die Erziehung im engern Sinne auch in sich aufnehmen, ja als den wichtigern Theil ihrer Aufgabe betrachten müsse. Abgesehen von allem dem, darf sie sich derselben schon deßwegen nicht entschlagen, weil sie obligatorisch ist, d. h. weil die Eltern vom Staate verpflichtet sind, ihre Kinder in die Schule zu schicken. Dieser Verpflichtung gegenüber haben sie das Recht zu fordern, daß ihre Kinder in der Schule auch erzogen werden, denn es sind ihre Kinder; und das fordern sie.

Was die Schule dießfalls zu thun habe, wird sie um so bestimmter erkennen, wenn wir ihr namentlich bemerklich machen, worin sie das erziehliche Moment vernachläßigen könne.

1. Sie kann dieses erstlich dadurch vernachläßigen, daß sie zu wenig erziehlichen Unterricht ertheilt. Jeder Unterricht ist erziehlich, welcher rechtliche, sittliche und religiöse Seiten vorkehrt, die praktischen Kräfte der Kinder, namentlich ihr religiöses und sittliches Gefühl anregt und für das Interesse des Guten stimmt. Daher sollen die für den Unterricht überhaupt bestimmten Lehrmittel mit hinlänglichem, religiös-sittlichem Lehrstoffe, d. h. mit solchem Lehrstoffe versehen sein, welcher schon an und durch sich selbst, oder dann mittelst Hinweisung des Lehrers religiös-sittlich bildend auf die Kinder wirkt.

Auch soll der Lehrer mit eigenem Vorrathe versehen sein, hie und da das Herz und Gemüth der Kinder erbauend zu belehren.

2. Die Schule kann ferner in ihrer erziehlichen Aufgabe auch dadurch zurückbleiben, daß sie den eigentlich erziehlichen Unterricht, den Religionsunterricht (natürlich mit Einschluß der Sittenlehre) zu wenig erziehlich ertheilt. Und dieses Fehlers macht sich der Lehrer schuldig, wenn er damit nur religiöse Begriffe und nicht auch Gottesfurcht und Gewissenhaftigkeit den Kindern beizubringen sucht; wenn er ihnen das Heilige und Rechte nur in den Kopf schiebt und nicht auch in das Herz zu pflanzen bestrebt ist; oder wenn er ihn nicht in dem erforderlichen Lehrtone ertheilt, auf welchen Diesterweg mit Recht ein so großes Gewicht legt, wie wir früher gesehen. Was von solchen Lehrern zu halten sei, welche den Religionsunterricht kalt und gleichgültig ertheilen, oft sogar die Wahrheit und Heiligkeit ihrer Lehren durch auffallende Mienen und zweideutiges Achselzucken bei den Kindern in Frage stellen, die heiligen Gebräuche und Handlungen der Kirche als geistloses Außenwerk verächtlich machen, brauche ich Ihnen nicht erst zu sagen. Solche Lehrer, wenn es deren giebt, beweisen damit nur, daß sie die edelste Funktion ihres Lehramtes am wenigsten kennen, ihre heiligste Pflicht am schlechtesten erfüllen, und daß sie Etwas lehren und lehren sollten, was weder ihr Kopf noch Herz begriffen. Anstatt daß sie aufbauen, reißen sie nieder; und so führt der Religionsunterricht aus ihrem Munde die Kinder mehr zum Unglauben und allen seinen Folgen, als zum beseligenden Glauben. Aber eben, wer im rechten Tone den Religionsunterricht ertheilen will, muß selbst religiös sein. Dieser allein kann im rechten Tone lehren und wird auch im rechten Tone lehren, ohne daß man ihm besondere Anweisung dazu geben muß. Ein Anderer lernt es nicht. Wie sehr auch die eigene Religiösität des Lehrers seinem Religionsunterrichte erziehlichen Nachdruck verschafft, ergiebt sich genugsam aus der nachziehenden Kraft des Beispieles

überhaupt. Man verlangt auch von dem Unterrichte im Allgemeinen als erste Eigenschaft, daß er anschaulich sei. Wie kann der Religionsunterricht für das Praktische den Kindern anschaulicher dargestellt werden, als an dem lebendigen Beispiele des Lehrers.

3. Die Schule kann endlich die erziehlichen Handlungen auch vernachlässigen. Die religiös erziehlichen sind gottesdienstliche. Obgleich diese mehr zu Hause, und zu meist in der Kirche vorzunehmen sind, so darf sie doch die Schule nicht ganz ausschließen. Gebet und religiöse Lieder stehen ihr wohl an und haben gute Wirkungen auf das religiöse Gemüth. Erbauende Betrachtungen wären auch an ihrem Platze. Die sittlich-erziehlichen Handlungen bestehen in denjenigen Handlungen, welche erforderlich sind, Ordnung und Zucht zu handhaben; und solche muß in der Schule sein, schon zum Behufe des Lernens, aber noch mehr zur Angewöhnung des Rechten und Schicklichen. Diesen nicht zu vernachlässigenden erziehlichen Handlungen wird wiederum die Musterhaftigkeit des Lehrers am meisten erziehlichen Nachdruck verschaffen.

Das sind die erziehlichen Mittel, welche die Schule ihres Theils zur Herstellung eines religiös-sittlichen Charakters der Kinder in erforderlichem Maße anwenden muß, wenn sie auch Erziehungsanstalt zu sein behaupten will. Bringt sie nebst diesen auch die anderweitigen Bildungsmittel für die wissenschaftliche und technische Bildung (Kunstbildung) gehörig in Anwendung, so hat sie ihre Aufgabe ganz und richtig erfaßt. Und nun entsteht die Frage: wie weit soll die Schule die Bildung der Jugend überhaupt führen? Die Antwort hierauf nächstens. Gott befohlen.

Eilfter Brief.

Ich habe Ihnen im andern Brief die zwei Bestimmungen des Menschen, die eine, die zeitliche, für dieses, die andere, die ewige, für jenes Leben als die Zielpunkte bezeichnet, nach welchen hin die Bildung — und ich füge jetzt bei: besonders die Volksbildung, die mehr Erziehliches an sich haben muß, als jede andere, — ihre Richtung nehmen müsse; habe dann auch, das Ziel gleichsam näher steckend, den Punkt angegeben, bis zu welchem in der bezeichneten Richtung diese Bildung hier gelangen müsse, und denselben im wahren Christen und ächten Bürger gefunden. Daß die Volksschule nicht allein an der Volksbildung arbeite, haben wir oben gesehen. Haus und Kirche besorgen hauptsächlich die erziehliche Seite derselben, die Schule, diese nicht vernachläßigend, die wissenschaftliche. Allein sie führt diese Bildung auch nicht bis zu Ende. Das kann sie nicht, wenn sie schon wollte. Wie sollte sie dem Menschen, den sie schon im 13—15ten Jahre entlassen muß, Alles geben können, was er zur festen Begründung seines Charakters und an Kenntnissen nothwendig hat? Wie sollte die ihr verstattete Zeit, wie die Natur und das Alter der zu bildenden Subjekte, wie ihre eigenen Grenzen ihr das möglich machen?

1. Und nun, was hat denn die Volsschule und etwa in welchen Stufen zu leisten?

Alles das, was sie der Jugend unterrichtend und erziehend beibringen kann während der Zeit, als sie die Schule besucht, um ihr eine allgemeine Menschenbildung zu vermitteln, eine Bildung, die für Jedermann nothwendig, aber für den gemeinen Mann hinreichend und ihm angemessen ist. Die Jugendzeit ist die Zeit der Bildung; denn da hat der Mensch die Bildung am meisten nothwendig,

weil er durch diese eigentlich erst Mensch wird, und das zu werden sein erster und wichtigster Beruf ist; da ist er ferner am bildsamsten; endlich der Familie rücksichtlich der körperlichen Arbeiten oder des Erwerbens am entbehrlichsten. Diese letzte Rücksicht, d. h. der Umstand, daß, wie er ins Jünglingsalter tritt, die Familie ihn entweder für Haus- oder Feldarbeiten, oder für Erlernung eines Handwerkes ganz in Anspruch nimmt, zusammengehalten mit dem, was ihm im spätern Leben zu einem selbstständigen und guten Aus- und Fortkommen, sowie zu seiner Pflichterfüllung gegen den Staat besonders an Bildung nothwendig ist, giebt den entscheidenden Ausschlag für die Bestimmung der Zeit oder des Alters, bis zu welchem der Schüler im Allgemeinen die Schule zu besuchen hat. Für die niedere, oder für die Primarschule (Gemeindeschule) scheint mir das Alter vom 7. bis Ende des 13. Jahres das geeignetste, und auch die Bildungszeit hinlänglich. Diese Schule ist für alle Kinder verbindlich. Für die höhere Volksschule, oder für die Sekundarschule (Bezirksschule), welche zu besuchen frei steht, aber nur von absolvirten Primarschülern frequentirt werden kann, genügt ein zweijähriger Kurs, so daß dieser mit dem fünfzehnten Jahre könnte geschlossen werden. Warum ich das Kind nicht früher in die Schule aufnehmen würde, dazu bestimmt mich die Erfahrung, die man gemacht, daß man es mit früher aufgenommenen Kindern troz einer Ein- oder zweijährigen Mehrarbeit doch nicht so weit bringt im ganzen Verlaufe der Schule, durchschnittlich gerechnet, als mit solchen, die bei ihrer Aufnahme an Körper und Geist, wenn auch an letzterm nur intensiv, schon mehr erstarkt sind. Man mag sie übrigens in die Schule aufnehmen, wann man will, so halte ich dafür, vor dem Ablauf des 13. Jahres sollten sie nicht aus der Primarschule entlassen werden. Diese Ueberzeugung hat mir wieder die Erfahrung beigebracht, indem man allenthalben Gelegenheit hat zu sehen, wie erst mit den Jahren diejenige Stärke des Geistes eintritt, welche im Stande ist, die gewünschte formelle

Bildung sich anzueignen und die auch für ihn nothwendig erachteten reellen Bildungsmittel begreifend zu erfassen und zu verdauen. Der Körper des Kindes muß zuerst vorweg etwas erwachsen und erstarkt sein, bevor der Geist sich entwickeln kann. So würde die Schulzeit für die Primarschule sechs Jahre ausfüllen, die nur durch Ferien, auf die Heu-, Frucht- und Herbsternte verlegt, unterbrochen würden, und die Jugend sie in sechs Abtheilungen und drei Klassen durchlaufen. Und in dieser Zeit müßte die Jugend so weit nach ihrem Ziele gebildet werden, als es die Empfänglichkeit ihres Geistes erlaubte, und die Fähigkeit und Thätigkeit des Lehrers vermöchte.

In die erste Klasse fiele das, was man Elementarbildung, oder besser Vorbildung heißt (indem eigentlich die ganze Primarschulbildung nur Elementarbildung ist), worunter ich richtiges Aussprechen der Wörter, richtiges Schreiben und Lesen derselben und die ersten, anschaulich vermittelten, Anfänge von Zu- und Abzählen der Zahlen begreife. In zwei Jahren sollte dieses zu Stande gebracht werden, und ich glaube, es sei möglich, wenn ein passendes Schreiblesebüchlein vorhanden, und der Lehrer dieser Methode gewachsen und vor Allem thätig und eifrig ist.

Der zweiten Klasse, das dritte und vierte Schuljahr umfassend, fiele mehr die Formalbildung zu, und ihre Aufgabe wäre, das in der ersten Klasse Gewonnene weiter zu führen, und es zur Geläufigkeit und zum Verständniß zu bringen, mit Hinzunahme eines Theils der Sprachformenlehre und der Verfertigung kleiner schriftlicher Arbeiten durch Nachbildung, so daß die Schüler am Ende des vierten Jahres richtig und geläufig lesen und den Inhalt erzählen, richtig und geläufig schreiben könnten, die vier Rechnungsspezies mit unbenannten und benannten ganzen Zahlen sammt Resolviren unnd Reduziren verständen, die Wortformen der Sprache inne hätten und kleine Aufsätze machen könnten.

Die dritte Klasse von Schülern des fünften und sechsten Jahres hätte, das Resultat der zweiten ebenfalls wieder weiter führend, die Geographie und Geschichte des Vaterlandes, den Gesang und die Satzlehre hinzuzunehmen, so daß die Schüler bei ihrem Austritt aus der Schule richtig, geläufig und schön lesen, das Gelesene erzählen und erklären und auf die Lebensverhältnisse anwenden könnten, richtig, geläufig und schön schreiben gelernt, mit gebrochenen Zahlen und über den Dreisatz alle etwa in ihrem spätern Berufsleben vorkommenden Rechnungsarten zu lösen vermöchten, ohne gröbere Verstöße gegen Sinn und Sprache verschiedene leichte Aufsätze zu verfassen im Stande wären, die Physiognomie unsers Vaterlandes sich zur Anschauung gebracht, und die Hauptepochen aus seiner Geschichte durchgegangen, und endlich die von Natur mit Gesanganlagen Begabten ihre Stimme in einer guten Auswahl vaterländischer und religiöser Lieder geübt hätten. Man könnte diese Klasse, wegen ihrer mehr realistischen Richtung, zum Unterschiede von der zweiten, die Realklasse nennen. (Schüler, die aus Mangel an Anlagen oder Fleiße während zwei Jahren eine Klasse nicht ordentlich passirt, dürfen nicht aufsteigen, und wenn sie es auch nie bis in die dritte Klasse brächten.) Durch alle drei Klassen hat sich der Religionsunterricht in einer der Alters- und Bildungsstufe der Schüler so wie ihrem Bedürfnisse angemessenen Aufeinanderfolge und Behandlung des Stoffes, von einer guten, durch verständige Zucht gehandhabten, sittlichen Ordnung begleitet, gleichmäßig hindurchzuziehen, so daß das religiös-sittliche Bildungsmoment nirgends und nie mangelt, stets alle Anlagen des Geistes befruchtet und durchdringt und sie zu einem harmonischen Streben nach dem Rechten und Guten aus Liebe zu Gott und den Mitmenschen vereint. Wenn dann so in dem austretenden Primarschüler, nebst den obigen Kenntnissen, noch derjenige religiös-sittliche Charakter wahrgenommen wird, welcher berechtiget, von ihm zu sagen, er sei ein guter, artiger, eingezogener und bescheidener Knabe, so ist nach meinem Dafürhalten die Primar-

schulbildung vollendet, und die Primarschule hat geleistet, was man von ihr fordern kann.

Wer mit dieser Schulbildung sich nicht begnügt, sei es, daß die Lernlust ihn weiters treibt, oder daß sein künftiges Berufsgeschäft, das er nun schon im Auge hat, mehr Ausbildung von ihm fordert, ohne daß er über den eigentlichen ungelehrten, praktischen Stand hinaus will, oder sei es beides zusammen; so steht noch eine höhere Volksschule, die Sekundarschule, für ihn offen, die er während zwei Jahren besuchen kann. Zu ihrem Besuche ist Niemand verbunden; wer jedoch in dieselbe eintritt, muß wenigstens Ein Jahr darin verbleiben und einen Kurs durchmachen. Die Gegenstände, die hier gelernt werden, sind nicht so fast verschieden von denjenigen, so die Primarschule behandelt, als vielmehr ihre Behandlung, indem diese nun wissenschaftlicher, ausführlicher und mit mehr Beziehung auf das Praktische sich zu gestalten und zu halten hat. Die hinzukommenden neuen Lehrgegenstände sind: Buchhaltung, Zeichnen, Natur- und Staatslehre, von denen die zwei ersten auf beide Kurse zu verlegen, die zwei letztern aber allein dem zweiten zuzuweisen wären. (In Mädchensekundarschulen, wo es deren hat, werden keine neue Lehrgegenstände aufgenommen; sie haben nur die Primarschulbildung zu ergänzen und zu erweitern und ganz besonders darauf zu sehen, was die Mädchen in Zukunft nöthig haben. Schon die Primarschule soll nach meinem Dafürhalten darauf Rücksicht nehmen und die Realien, z. B. die Geographie dem Nähen und Stricken hintenansetzen). Das religiös-sittlich Bildende wird hier so wenig vernachlässigt, als in der Primarschule; es hält gleichen Schritt mit der anderweitigen Bildung, so daß der Schüler wie an Kenntniß, auch an Veredlung des Herzens, an Reinheit der Gesinnungen und Festigkeit eines der Tugend geeinten Willens wächst und zunimmt. Mit dem Schlusse der Primarschule ist die niedere, allgemein-nothwendige, — mit dem der Sekundarschule die höhere, freie Volksbildung vollendet, so wie sie die Volks-

schule geben kann. Wer mehr will, will nicht im gemeinen Volksstande bleiben, er will ein Gelehrter werden. Nun, so das seine Absicht ist, so muß er auch die gelehrten Schulen besuchen; die Volksschule bildet keine Gelehrten. Es haben sich zwar auch schon Stimmen vernehmen lassen, welche meinten, alles Volk sogar müsse gelehrt werden.

Diese Ansicht, so gut sie es mit dem Volke meint, so unphilosophisch, so unpraktisch, so unausführbar erscheint sie doch auf den ersten Anblick. So unsere Erde nicht wieder in das alte Paradies umgewandelt wird und ohne Arbeit ihren reichen Segen spendet; so lange man ihr mit Pflug und Eggen, Karst und Hauen, Düngen und Jäten die Frucht abzwingen muß; oder so lange wir mit leibhafter Nahrung uns erhalten müssen, und nicht aus bloßer Lust leben können: wird es eine arbeitende Klasse unter den Menschen geben, die weitaus die Mehrzahl bildet; und diese kann nicht gelehrt gemacht werden. Damit ist nicht gesagt, daß Einer in dem ungelehrten Volksstande bleiben müsse. Das wäre eine ungerechte, kastenmäßige Forderung. Jeder soll das werden und ergreifen, wozu er Anlagen und Lust hat, und was seine Verhältnisse und Umgebung gestatten und erlauben. Wenn Einer nur weiß und kann, was sein Beruf verlangt, so ist es genug; der Beruf ist seine Aufgabe, und diese hängt ab von der Gabe, d. h. von dem vom Schöpfer ihm verliehenen Talente. Ein großes Talent wird weiter gehen und allenfalls den Stand des Vaters verlassen und dessen Beruf überschreiten. Das ist recht. In den gelehrten Schulen findet es seine Befriedigung. Selbst ein kleines Talent kann es ihm oft nachthun, wenn es einen großen Trieb in sich hat, weiter zu kommen. Dieser Trieb macht es auf eine gewisse Art auch zum eigentlichen Talent; nur hält es ihm schwerer, sich zu entwickeln, als diesem. Und das ist die Einheit zwischen Talent und Fleiß; jenes ist dieser mit leichterer, und dieser ist jenes, mit schwererer Mühe arbeitend. Deßhalb erreicht, ja überflügelt der Fleiß nicht selten das Talent. Es ist begreiflich, denn die Bil-

dung des Menschen ist in Rücksicht ihres Grades und Umfanges hauptsächlich durch den Bildungstrieb bedingt. Nur Eines muß noch für solche talentvolle und lernbegierige Knaben gewünscht werden, daß sie als solche von den Erziehungsbehörden möchten erkannt, in ihrem Weiterstreben von ihnen geleitet und selbst nach Noth und so viel möglich materiell unterstützt werden. Dieser Wunsch liegt nicht bloß im Interesse der betreffenden Knaben, sondern selbst der Bildung überhaupt, indem nur von Solchen etwas Tüchtiges zu erwarten steht. Wie manche Stelle im Staate sucht ihren Mann und findet ihn nicht, obgleich es an Bewerbern nicht fehlt? Wie mancher talentvolle Knabe wäre dieser Mann geworden, hätte es ihm an der nöthigen Leitung und Unterstützung behufs der Bildung nicht gefehlt? Diesem Uebelstande abzuhelfen oder vorzubeugen, das ist, ich möchte sagen, die Politik der Erziehungsbehörden, die namentlich der obersten Erziehungsbehörde nicht fehlen darf, wenn sie ihre Aufgabe vollkommen lösen will. —

Doch ich bin hier wieder zu weit mit Ihnen abgeschweift. Die Rede war von dem Schlusse der Volksschulbildung, und wir bleiben bei der Höhe stehen, die wir dieser angewiesen. Wir sind wohl zufrieden, wenn sie nur erreicht wird. Es braucht dazu schon einen tüchtigen und thätigen Lehrer und hinlänglich geeignete Lehrmittel mit passend verarbeitetem Lehrstoffe.

2. Allein, wie wir schon oben bemerkt, mit der Volksschulbildung ist die Volksbildung, oder die allgemeine Menschenbildung noch nicht vollendet. Es liegt noch ein Bildungsabschnitt zwischen der Zeit, wo der junge Mensch die Volksschule und diese ihn verläßt, und derjenigen, wo er rechtlich und geistig majorenn wird. Es muß also auch noch Anstalten und Bildungsmittel geben, durch die er von jener zu dieser Stufe geführt wird. Er muß noch wachsen an allseitiger Kenntniß. Das muß geschehen von nun an durch Selbstbildung. Diese tritt nun an die Stelle der Schule. Wenn das Kind allein gehen kann,

so führt man es nicht mehr. An einigen Orten, wie bei uns, hilft ihm noch eine Zeit lang die Fortbildungsschule, die besonders für den wohlthätig ist, der nur die Primarschule besucht, und die ihm deßhalb einigermaßen die Sekundarschule ersetzen soll. Fleißiges Lesen passender Bücher und besonders eifrige Benutzung der Schul- und Jugendbibliothek, wenn sich eine solche in der Gemeinde findet, endlich der Umgang mit Menschen, vorzüglich mit gebildeten und Erfahrung im Leben sind nun die weitern ihm zu Gebote stehenden Hülfsmittel zur Selbstbildung.

Was die Fortbildungsschule betrifft, so halte ich übrigens dafür, sie sollte für die Knaben, nicht aber für die Lehrer, frei gegeben werden, obligatorisch ist nur die Primarschule. Nur wünschte ich dann die Vorsorge getroffen, daß lernlustige arme und Waisenknaben von ihren Pflegeltern und Vormündern ihr nicht dürften entzogen werden. Geringachtung, Kargheit und Filzigkeit haben auf diese Weise schon manchem Kinde sein künftiges Lebensglück von vorn herein geraubt. Die Fortbildungsschule hat dann ihren freiwilligen Schülern noch vorzüglich zu denjenigen Kenntnissen zu verhelfen, die ihnen in der Zukunft sowohl für ihren speziellen Beruf, als auch als Bürgern und Mitgliedern eines volkssouveränen Staates nothwendig oder nützlich sind.

Deßwegen soll auch die Fortbildungsschule nicht mehr den strengen Zuschnitt der Alltagsschule haben, sondern es sollen sich in derselben Lehrer und Schüler nach Lehrstoff und Lehrform mit Beziehung auf ihren Zweck freier bewegen dürfen.

Eine Jugendbibliothek, und wenn auch nur eine kleine, sollte jede Gemeinde haben. Ihr Zweck wäre nebst Förderung der allgemeinen Bildung, besonders sittliche, landwirthschaftliche (in Munizipalorten auch gewerbliche) und vaterländische Bildung. Eine gute, nach diesen Rücksichten getroffene Auswahl von Büchern müßte, auch bei geringerer Zahl, der Bildung der Jugend sehr förderlich sein. — Da ihr auch ein sittliches Ziel gesteckt ist, alles wahrhaft Sittliche aber sich auf die religiösen

Ueberzeugungen fußt; so müßte der Hr. Pfarrer zwar nicht ein rein bestimmendes, aber doch ein verhütendes, d. h. ein, jedes irreligiöse oder sittlich anstößige Buch aus derselben ausschließendes, Recht über sie haben. — Für die weitere religiöse Selbstbildung und Erbauung sollten die dießfalls erforderlichen Bücher ins Haus angeschafft werden.

Der Zögling muß weiter inzwischen auch noch ein Lebensberufsfach erlernen, sei es die Landwirthschaft, was wohl meistens der Fall ist, sei es ein Handwerk oder niederes Gewerbe. Diese Dinge sind von der Art, daß man sie fast mehr können als kennen muß, und werden darum entweder im eigenen Hause oder unter fremder Meisterschaft übend erlernt und zur Fertigkeit gebracht. Endlich müssen auch die sittlichen Kräfte des ausgetretenen Schülers noch mehr erstarken; er muß die rechte Lebensweise, auf die allein richtigen Grundsätze der christlichen Moral gestützt, aus Ueberzeugung und mit freiem Willen rechthandelnd, sich angewöhnen; er muß mit einem Wort sittliche Charakterfestigkeit gewinnen, so daß, wenn er dem Alter nach der äußern leitenden und ziehenden Autorität entwachsen, er in der That derselben nicht mehr bedarf, indem er aus Ueberzeugung und Natur sich stets von selbst zum Rechten entschließt. Ist er sittlich so erstarkt, dann ist er erzogen und auch im Stande, bald selber, eine Familie gründend, in dieser die rechte Ordnung und Zucht einzuführen und zu handhaben. Zu dieser sittlichen Selbstständigkeit und Meisterschaft verhilft ihm nach der Schule noch die Familie, in der er lebt, sei sie seine elterliche oder eine fremde, da er in diesem wie in jenem Falle in einem untergeordneten Verhältnisse steht; dann die Kirche, die ihre, ihn unterrichtende und stärkende, Thätigkeit nie einstellt und weiter im Jünglinge pflegt und begießt, was sie im Knaben gesäet und gepflanzt; ferner die öffentliche Ordnung des Staates, die Sittenpolizei desselben, und endlich das öffentliche Leben selbst, oder vielmehr der sittlich-gute Geist und Ton in seiner Um-

gebung und Gemeinde. Hat er sich von dem Standpunkte der Schulbildung auf den eines einsichtigen, selbstständigen, rechten Lebens erschwungen, dann ist die Bildung, als absichtliche Erziehung durch fremde Hand und Autorität und als Selbsterziehung mit Benutzung der vorgenannten Mittel aufgefaßt, vollendet. Zwar soll er immer noch und stets verständiger und besser werden, durch die Schule des Lebens. „Wer ausgelernt sein will, muß im Grabe liegen." Allein was man gewöhnlich Erziehung heißt, ist nun an ihm hergestellt.

Er kennt jetzt als Bürger und Christ seine Pflichten und ist im Stande, sie zu erfüllen. Er hat einen Beruf, und kann ihm vorstehen, weil er die allgemeine Bildung, die derselbe erheischt, besonders in der Schule erhalten, und sein Geschäft praktisch erlernt. Dadurch erwirbt er sich, was er und eine von ihm zu gründende Familie zum Lebensunterhalte nothwendig haben, und noch Einiges mehr. Er ist im Stande, auch seinen Beitrag zur Erhaltung der öffentlichen Ordnung zu liefern, indem er negativ dieselbe nicht verletzt und positiv unterstützt, sei es unmittelbar durch Abgaben oder Waffendienst, oder als Beamter, sei es mittelbar wie immer z. B. durch Beförderung guter, gemeinnütziger Zwecke im Erziehungs-, Armenwesen ꝛc., durch seine Wahlstimme ꝛc. Auch lebt er als Christ, aus Liebe zu Gott den Nächsten liebend, und aus Gewissenhaftigkeit ihm das Seine lassend und gebend. Damit aber diese Liebe nicht erkalte oder auslösche, erwärmt er sein Herz von Zeit zu Zeit an dem heiligen Feuer der Liebe Gottes durch Christo in der Kirche, überzeugt, daß, wie der Leib Nahrung nothwendig hat zu seinem Leben, so auch der Geist zu seinem religiös-sittlichen Leben göttlicher Nahrung bedürfe, die uns in Christo an Wahrheit und Gnade in Fülle und Ueberfluß zu Theil geworden.

So viel über diesen Punkt. Im nächsten Brief noch ein besonderes Wort über die Lehrer. Inzwischen leben Sie wohl.

Zwölfter Brief.

Wie in jeder Bildungsanstalt die Lehrer die Hauptsache sind, so erscheinen uns auch die Lehrer in der Volksschule als diejenigen, von denen ein guter Fortgang der Schüler und überhaupt die Volksbildung abhängig ist. Die Lehrer müssen die Aufgabe der Schule lösen. Alle Schulgesetze, Verordnungen, Lehr- und Lektionspläne, die beste Einrichtung des Schulwesens und die sorgfältigste Ueberwachung und Leitung desselben von Seite der Schulbehörden sind todte Buchstaben und Formen, wenn sie nicht von dem Geiste fähiger und thätiger Lehrer belebt und beseelt werden. Es steht Alles gut auf dem Papier, aber nur auf dem Papier, und wenn ein Lehrer, welcher das, was da verordnet, und wie es verordnet ist, der zu bildenden Jugend zu vermitteln, und so zu vermitteln Beruf hat, weder Geschick noch Lust dazu zu erkennen giebt, so ist von einer solchen Schule nicht viel zu erwarten. Ein Lehrer kann seine Schüler nur zu dem heranbilden, was er selber ist und besitzt, und dazu muß er sie erst noch auch eifrig heranbilden wollen.

In ersterer Beziehung sind besonders drei Anforderungen an ihn zu stellen; er muß nämlich: a) religiös-sittlich, b) wissenschaftlich und c) pädagogisch gebildet sein. Diese dreifache Bildung ist für ihn unerläßlich und verschafft ihm die Möglichkeit, ein guter Jugendbildner, Erzieher und Lehrer zu sein.

Die Nothwendigkeit derselben ergiebt sich klar aus folgenden Reflexionen.

Was Einer selbst nicht ist, dazu kann er Andere nicht machen; was er selbst nicht weiß, das kann er Andern nicht unterrichtend mittheilen. Nun sind es der Lehrer selbst und sein Wissen, seine ganze Persönlichkeit

und seine Kenntnisse, wodurch er die Jugend bilden kann und muß. An oder nach der Persönlichkeit des Lehrers bildet sich die des Schülers, und aus dessen mitgetheiltem Wissen ebenfalls sein Wissen. Durch den unmittelbaren Umgang drückt der Lehrer dem Kinde seinen Charakter, seine Geistesform ein, und durch den unmittelbaren Unterricht seine Kenntnisse, seinen Geistesbesitz. Die Persönlichkeit des Lehrers ist dem Kinde das Original, wornach es die seine kopirt; das Wissen des Lehrers wird durch die Sprache auch zu seinem Wissen. Je schöner das Original, desto schöner die Kopie (wenigstens in ihrer Möglichkeit, so weit sie vom Original und nicht vom Kopiren abhängt). Bei schlechten Vorschriften lernt kein Schüler schön schreiben, bei fehlerhaften Vorlegblättern keiner richtig zeichnen.

Und je wahrer und richtiger und umfassender das Wissen des Lehrers, desto mehr Kenntniß wird auch das Kind von ihm erhalten können. Das Kind sieht den Lehrer an, wie er ist, und hört ihn, was er spricht, und wird so gebildet, — wird immer mehr und mehr der Lehrer, mit seinem Sein und Haben.

Nun giebt die religiös-sittliche Bildung dem Menschen überhaupt, somit auch dem Lehrer, die schönste geistige Form, seiner Persönlichkeit die schönste Gestalt. Diese muß er sich mithin verschaffen, und dadurch erwirbt er sich dann auch dasjenige Ansehen, diejenige Achtung, welche wir schon früher als subjektive Autorität für den Erzieher zum Behufe der Erziehung so sehr in Anspruch genommen haben, die das Kind, auch wenn es nicht wollte, fast mit unwiderstehlicher Gewalt nöthiget, seinem Beispiele und seinen Vorschriften zu folgen. Nur dem religiös-sittlich gebildeten Lehrer wird darum auch seine erziehende Arbeit gut von statten gehen. Das bekennen — mit inniger Freude habe ich es gelesen — fast alle Pädagogen in ihren Selbstbiographien in Diesterwegs pädag. Deutschland, daß ihnen das Erziehungsgeschäft um so besser und leichter und richtiger fortging, als sie religiöser und christlicher wurden.

Die religiös-sittlichen Bedürfnisse des Kindes sowohl für dieses, als das künftige Leben einerseits, und anderseits seine gänzliche arglose Hingebung an den Lehrer legen diesem eine heilige Pflicht auf, für jene zu sorgen und dieser sich würdig zu erzeigen. Er muß aber ein wahrhaft frommer und guter Mann sein. Ein erheucheltes Wesen wird sich den Kindern bald als solches verrathen und ihm selbst sehr schädlich sein. Diesterweg sagt hievon: „Es ist nothwendig, daß er ein Mann von wahrer Frömmigkeit sei, d. h. daß er im Umgange des Herzens mit Gott lebe. Ohne dieß läuft er, mehr als irgend ein Anderer, Gefahr, in die gefährlichste Verirrung zu fallen, die es auf dem Gebiete des sittlichen Lebens giebt, in die Heuchelei. Er ist genöthiget, täglich Worte der Frömmigkeit in seinem Munde zu führen, täglich zu reden von heiligen Gedanken, frommen Gefühlen, und wenn er innerlich dem fremd ist, was er äußerlich zur Schau zu tragen sich verpflichtet fühlt, so muß eine Unwahrheit in seinem innern Leben Platz greifen, die dasselbe im eigentlichsten Sinne des Wortes zum Tode vergiftet.“ Hiernach muß also der Lehrer nothwendig das Rechte im Religiös-sittlichen kennen, lieben und üben, wenn er ein wahrer Erzieher und nicht ein Verzieher sein will.

Sie müssen nur nicht etwa entgegnen, mein Freund, das sei für einen Lehrer zu viel gefordert. Es ist von ihm nicht mehr gefordert, als von jedem andern Menschen; nur steht bei ihm, wenn der Forderung nicht entsprochen wird, mehr auf dem Spiele, indem nicht bloß sein, sondern auch das Leben der ihm übergebenen Jugend in Gefahr kömmt. Die Forderung an ihn unterscheidet sich mithin hier nur dadurch von der an andere Menschen, daß sie wegen der Folgen nachdrücklicher ist, und daß der Erzieher den zu Erziehenden voraus sein müsse. Alle Menschen haben die gleiche Bestimmung; nur müssen die Führer voraus leuchten (lehren) und vorauslaufen (musterhaft vorwandeln).

Was die wissenschaftliche Bildung anbelangt, so hat man die Nothwendigkeit derselben für den Lehrer stets anerkannt, mehr anerkannt, als man bemüht war, sie ihnen zu verschaffen.

Durch die pädagogische Bildung eignet sich der Lehrer diejenigen Kenntnisse und Regeln an, welche ihn in den Stand setzen, sich und sein Wissen auf die beste Weise den Kindern zu vermitteln, auf eine Weise, welche sowohl der Natur der zu bildenden Subjekte, als der Bildungsobjekte am besten entspricht. Jedes Bildungssubjekt hat seine Natur, eben so jedes Bildungsobjekt. Beide sollen übereinstimmen. Die Behandlung und Leitung des Subjekts und die Behandlung und Mittheilung des Objekts bilden den Gegenstand und Inhalt der Pädagogik; und jene und diese Behandlung muß der Lehrer verstehen, mithin pädagogisch gebildet sein. Diese Bildung ist für ihn so nothwendig, als er nur durch sie zum Jugendbildner gebildet, nur durch sie zu seinem besondern und eigenthümlichen Berufe befähigt wird. Der Lehrer ist ja Pädagog, also muß er auch pädagogisch gebildet sein. Der Lehrer muß wissen, was erziehen heißt, und wie am besten erzogen wird, eben so, was unterrichten heißt, und wie man am besten unterrichtet; denn das ist ja sein Geschäft.

Den zweiten Theil der Pädagogik anbelangend, die Methodenlehre, so hat diese in neuester Zeit vielfältig varirt. Und da hat ein Lehrer sich zu hüten, daß er nicht durch jede neue, vorgeschlagene Methode sich irre machen oder verleiten lasse. Ein Lehrer soll in der Regel bei der Methode in seinem Unterrichte bleiben, die ihm im Seminare beigebracht worden. Das ist aus mehrern Gründen rathsam für ihn, öfters Wechseln aber gar nicht thunlich. Diese dreifache Bildung, wenigstens bis auf einen gewissen Grad, muß das Seminar dem Lehrer verschaffen. Was demnach dieses für eine Aufgabe hat, ist hieraus genugsam ersichtlich.

In Ansehung der Thätigkeit des Lehrers, so hängt von dieser ab, in wie fern nun seine Bildung seinen Schülern wirklich vermittelt werde. Und das ist ja gerade die Hauptsache. Es ist nicht das Erste, das der Lehrer haben muß, aber doch Etwas, ohne welches alles Andere für die Schüler Nichts ist. Neigung für das Lehrfach, Liebe zur Jugend, Begeisterung für den Zweck der Bildung sind wohl die Haupttriebfedern, welche seinem Geiste elastische Schwungkraft geben sollen. Ohne Besoldung kann der Lehrer freilich nicht Schule halten; er muß sein Auskommen dabei finden. Aber wer die Schulstube nur als seine Handwerksbude, seine Anstellung nur als eine Milchkuh betrachtet; wer nur um den Lohn schulmeistert, der hat gewiß eine schlechte Schule und, wenigstens bei uns bisher, auch einen schlechten Verdienst. Sind jene Befähigungseigenschaften und diese, auf geistigen Momenten beruhende Thätigkeit im Lehrer vorhanden, so wird er eine gute Schule haben; er wird ein ächter Jugendbildner sein. Dann hat er auch vollen Anspruch auf Anerkennung von Oben, auf Achtung unter dem Volke und auf die Liebe seiner Schüler. Und das Alles wird ihm zu Theil werden und einen schönen Beitrag bilden zur Belohnung für die Mühe, Ausharrung, Geduld und Musterhaftigkeit in Allem, was sein Beruf erfordert. Das Ideal eines Erziehers ist das erhabenste, das es geben kann; wer mit allen Kräften darnach strebt, ist ein wahrhaft ehrwürdiger Mann. Wenn aber dieses seine anziehende Kraft auf ihn verloren, oder gar nie geübt; wenn nur physische Hebel (der Lohn) ihn in Thätigkeit zu setzen vermögen; wenn Wissenschaft und Tugend ihm allenfalls nur in sofern nothwendig scheinen, als er deren doch auch in einem gewissen Quantum für seinen Beruf bedarf: dann darf er nicht ungehalten sein, wenn die öffentliche Meinung ihn vielleicht nicht so hoch schätzt, als die seine. Lächerlich aber macht sich Jeder, Lehrer oder nicht Lehrer, wenn er seinen Kopf höher trägt, als er ihm gewachsen, und andern Leuten dadurch zu erkennen giebt, daß er mehr

auf sich halte, als sie. „Leere Kornähren stehen hoch.“ Jeder Mensch ist gerade so viel werth und nicht mehr, als er dem Ideale seines Berufes oder Standes entgegenringt. Wer kräftig sich anstrengt, ist achtbar, der Lasse und Träge nicht; der Pflichtvergessene tadelnswerth. Welche auf ungleichen Stuffen gleichmäßig ihr Ideal anstreben, sind auch gleichmäßig achtbar, doch die weiter und höher Gekommenen gewöhnlich geachteter. Das Thun giebt den Maßstab für die Beurtheilung, einen andern haben wir nicht. „Aus ihren Werken werdet ihr sie erkennen“ gilt, wie von Allen, so auch von den Lehrern. Nun könnte ich noch von andern, eigentlichen Eigenschaften der Lehrer sprechen, allein, das Bisherige vorausgesetzt, werden sich diese von selbst ergeben, und es ist nicht nöthig, sie hier namentlich aufzuzählen. Wir begnügen uns mit dem Gesagten. Leben Sie wohl.

Dreizehnter Brief.

Die Bildungsgegenstände, die wir kennen gelernt, müssen vom Lehrer den Schülern beigebracht werden, und zwar in angemessener Weise, in entsprechender Form. Die Regeln, die hiefür von den Pädagogen aufgestellt werden, bilden den Inbegriff der Unterrichtslehre = Didaktik, Methodik. Diese Wissenschaft ist in den letzten Dezennien sehr fruchtbar gewesen an Methoden. Man erfand immer neue und, wie man glaubte, immer bessere, und selbst bis auf diese Stunde ist man mit dem Bestreben, hierin neu oder originell zu sein, noch nicht zur Ruhe gekommen. Dieses Bestreben ist an sich löblich, und ich setze auf die Methode selbst auch einen sehr großen Werth. Aber wenn die ganze produktive Pädagogie von einer solchen Methodensucht befallen ist, daß sie fast nur Methoden sucht und ihre ganze Thätigkeit darin aufgehen läßt, und daß Einer nur durch Aufstellung einer neuen Methode die Meisterschaft der Zunft erlangen kann, wohin es in neuester Zeit bereits gekommen, welche darum so reich an Methoden, als Moden, geworden ist; so ist das ein Beweis, daß man von der Methode allein alles Heil im Unterrichte erwartet, und daß man sie daher überschätzt. Immerhin hängt sehr viel von der Unterrichtsmethode ab, aber nicht Alles. Wichtiger ist das Was, als das Wie. Wenn wir leiblich leben wollen, so ist es das Erste, daß wir Nahrung haben, und erst das Zweite, daß wir sie auch gehörig zuzubereiten wissen. So ist es auch mit dem geistigen Leben der Menschen. Wichtiger sind auch hier die Nahrungs-, d. h. Bildungsmittel, als die Zubereitungs- und Darreichungsweise. Wie jedoch ganz kleine Kinder nicht jede leibliche Speise ertragen und verdauen können, so auch die Schulkinder nicht jede

geistige. Das macht für den Lehrer eine Auswahl des Stoffes nothwendig. Und wie die Kinder, je älter und stärker sie werden, um so solidere Speisen zu verdauen im Stande sind, und auch nicht mehr eine so delikate Zubereitung derselben verlangen, so ertragen auch die Schulkinder, je geistig-stärker sie werden, um so solidere geistige Nahrung, auch in nicht mehr so zarter und weicher Zurüstung und Darreichung. Das macht eine stufenmäßige Ab- und Zutheilung des Lehrstoffes und eine entsprechende Lehrform nothwendig. Unter der entsprechenden Lehrform ist auch das Ansprechende, Anziehende derselben verstanden. Wie man die Speisen nicht bloß genießbar zubereiten kann, sondern auch so, daß man sie gern, mit Lust, genießt, indem sie den Gaumen sehr angenehm affiziren; so soll auch der Lehrer in dieser Beziehung einem guten Koche gleichen. Dieser Anforderung an den Unterricht haben die Philanthropen aber zu sehr entsprochen. Basedow bildete die Buchstaben aus Lebkuchen. Nun, diese mußten freilich leicht eingehen; allein das heißt doch zu süß unterrichten. Die Methode des Unterrichtes begreift also in sich die Mittheilung der jeder Klasse und Abtheilung der Schüler zukommenden Lehrmittel in einer ihren Bildungsstufen angemessenen Form. Und da verlangen die Pädagogen im Allgemeinen, wie Sie auch wohl damit einverstanden sein werden, daß der Lehrer seinen Unterricht auf dem Standpunkte des Schülers beginne, von da naturgemäß, stetig, lückenlos, anschaulich fortführe; daß er vom Nahen zum Entfernten, vom Einfachen zum Zusammengesetzten, vom Konkreten zum Abstrakten, vom Leichtern zum Schwerern, vom Bekannten zum Unbekannten fortschreite, daß er sonach elementarisch, d. h. vom Einzelnen aufsteigend zum Allgemeinen = synthetisch, und nicht wissenschaftlich, d. h. vom Allgemeinen zum Besondern absteigend = deduzirend verfahren soll; daß er mit dem Vortrage, sei er in fortlaufender Rede mittheilend, wie es z. B. der

historische Stoff verlangt, sei er in dialogischer Form entwickelnd, — und in diesem Falle ist es gar nicht anders möglich, — stets das Abfragen verbinde, katechetisch verfahre und sogleich Uebungen folgen lasse; daß er allseitig anrege und nur entfalten und entwickeln, und nicht eingießen und eintrichtern wolle; daß er endlich den Unterricht anziehend und lebendig zu machen suche. — Eine wichtige und, wie mir scheint, bei uns zum Nachtheile der Bildung viel zu wenig beachtete und beobachtete Regel ist auch die, daß man nicht zu viel Gegenstände, mit- und nebeneinander, sondern sie mehr nach einander lehre. Es ist gewiß nicht gut, mehrere Gegenstände zugleich mit den Schülern anzufangen. Diese haben Mühe, anfangs nur Einen recht zu begreifen, und erleiden deßhalb, wo man ihnen gleichzeitig mehrere auftischt, eine geistige Zersplitterung, „die“, wie Diesterweg in seinem Wegweiser sagt, „für die gesunde, einheitliche Bildung des jugendlichen Geistes große Nachtheile herbeiführt ꝛc. Die Sache ist für sich klar. Es geht dem Geiste, wie dem Körper. Vielerlei Speisen verderben diesen, und vielerlei Arbeiten zerstreuen und schwächen jenen. Der gesunde Mensch ißt sich satt an Einer Speise und jeder gescheute oder gescheite Erwachsene wird zu derselben Zeit nicht mehrerlei Neues anfangen.“ Aber in meinen Augen ist eben so gefehlt, wenn der Lehrer so bald und so schnell seinen Schüler von einem Gegenstande zum andern führt. Ein geordneter oder besser ordnender Lektionsplan, wornach jedem Lehrgegenstande seine Zeit und sein Recht eingeräumt ist, ist nothwendig. Aber die Schüler in einem halben Tage mit drei bis vier Gegenständen beschäftigen, so daß, wenn die Stunde schlägt, sie den einen verlassen und den andern zur Hand nehmen müssen, ohne Rücksicht darauf, ob sie mit ihrer Aufgabe ganz oder nur halb fertig sind, ob sie wirklich etwas mehr von dem behandelten oder in Arbeit gehabten Gegenstande wissen und begreifen, als sie vorher von ihm wußten, und der Schüler am Ende der Schulstunden auf seinem Heimwege sich wohl gestehen muß, er habe den gan-

zen halben Tag Vieles geschaffet, aber doch kenne und könne er nicht mehr, als er auf seinem Hinwege in die Schule schon gekannt und gekonnt, mit Einem Wort, er habe Nichts gelernt — und ich frage: ist das nicht häufig und häufig der Fall? —; so halte ich das Verfahren für eine der größten pädagogischen Sünden, die es geben kann. Das heißt wohl geschaffet und gearbeitet, es heißt etwas gethan, aber nicht unterrichtet und gelernt. Ich beschränke mich bezüglich der Methode des Unterrichtes überhaupt und im Allgemeinen auf das Gesagte. Im Besondern verdient der Unterricht in der Religion und in der deutschen Sprache, als den zwei wichtigsten Bildungsmitteln, vorzügliche Aufmerksamkeit und Berücksichtigung. Da ich von dem ersten schon das Nöthige gesagt, so werde ich nur von der deutschen Sprache noch ein besonderes Wort reden.

Was soll der Sprachunterricht? ich denke, dem Schüler dazu verhelfen, daß er:

1. fremde Gedanken, die im Gewande der Sprache — sei es in gesprochenen oder geschriebenen Worten — ihm vorgeführt werden, an ihn gelangen, verstehen und begreifen, und

2. seine eigenen oder ihm eigen gemachten Gedanken richtig in die Sprache einkleiden und sie so andern zum Verständnisse ebenfalls mündlich oder schriftlich mittheilen lerne.

Den ersten Zweck anbelangend, so sehen Sie: es ist hiebei darauf abgesehen, daß der Schüler eine gesprochene Rede, oder einen geschriebenen Aufsatz, oder überhaupt Alles, was er in seiner Muttersprache hört oder lieset — insofern der Gegenstand seine Bildungs- oder Fassungskraft nicht übersteigt — verstehe. Zum Verständnisse eines Aufsatzes gehört:

A. daß Einer den Inhalt desselben — die Gedanken — verstehe und zwar:

a. an sich — damit hat er die Sachwissenschaft — und

b. in ihrer Verknüpfung — damit hat er die formelle Erkenntnißwissenschaft (Logik),

B. daß er die Formen der Gedanken, den Ausdruck kenne, und zwar:

a. in ihrer Verbindung — damit hat er die Satzkenntniß — und

b. an und für sich, — damit hat er die Wortkenntniß, und mit beiden zusammen, nämlich mit der Satz- und Wortkenntniß — die Sprachwissenschaft.

Vergleichen wir das Verständniß des Inhaltes (A) mit dem Verständniß der Formen der Sprache (B) in Beziehung auf Nutzen und Werth, so muß jenem um Vieles der Vorzug vor diesem zugestanden werden. Die Gedanken und Begriffe sind immer wichtiger als die Sätze und Wörter. Freilich, wer glaubte, jenes könne ohne dieses genau zu Stande kommen, würde sich täuschen; doch noch in weit größerm Irrthume ist der, welcher wähnt, mit diesem auch jenes zu haben. Mit dem Kern hat man das Wichtigere und immer auch eine gewisse und meistens die rechte Form, die Schale; mit dieser hat man das weniger Wichtige, und wenn man den Kern nicht ansieht, was beim Sprachunterrichte häufig geschieht, so viel als keinen Kern. Die Sätze und Wörter sind die Schalen der Gedanken und Begriffe, und diese sind ihre Kerne. Die Schale kann sich nicht von selbst mit dem Kern füllen, wohl aber umkleidet sich der Kern selbst mit einer ihm angemessenen Schale. Die Form ist mit der Sache so verwachsen, daß sie realiter nie getrennt vorkommen, sondern nur in der Reflexion von einander unterschieden werden. Früher war die Sprachformenlehre fast ganz vernachläßiget, in neuerer Zeit aber ist sie, seitdem ausgezeichnete Sprachforscher hierin Vortreffliches zu Tage gefördert, mit Ueberschätzung in die Volksschule eingeführt worden, so daß sie und Sprachunterricht fast als Eines gelten, gleich als hätte man mit

den Formen auch schon den Inhalt der Sprache, oder als ständen jene an Werth über diesem. Ich für meine Person halte einen Sprachunterricht, der sich bloß in den Formen herumbewegt, für ein besonders für die Volksschule unpraktisches, unnützes Spiel. Gewiß ist richtig, was Diesterweg hierüber sagt: „Der Sprachunterricht hat es zunächst mit dem Aeußern, mit den Formen, mit dem Sprachleibe zu thun. Aber man vergesse nie, daß der Leib nur um des Geistes willen vorhanden ist, daß die Seele mehr gilt, als der Leib, daß die Kenntniß der Formen an und für sich keinen selbstständigen Werth hat, daß man sie daher nie ausschließlich zum Gegenstande der Betrachtung machen muß. Immer und überall suche man ihre Bedeutung, die Vorstellungen oder Beziehungen auf, die durch sie ausgedrückt werden, und die Beziehungen der einzelnen Formen und der dadurch dargestellten Vorstellungen zu einander. Unerträglich nüchtern, abstrakt und rein äußerlich wird sonst der Sprachunterricht, nur extensiv, nicht intensiv bildend. Die stete Verbindung des Inhaltes mit der Form nöthiget den Lehrer, den einzelnen Redetheil oder eine einzelne Redeform nie allein für sich, sondern stets in ihrem organischen Verbande mit allem Andern, also in dem lebendigen Satze zu betrachten, das Einzelne stets auf das Ganze zu beziehen, wodurch allein es auch in seiner Wesenheit aufgefaßt werden kann. Nur in solcher Weise ist ein bildender Sprachunterricht möglich." Aber wenn man die Sprachlehre auch noch als Denklehre behandelt, und in ihr das Logische mitnimmt, so genügt es dem Gesagten zufolge dennoch nicht. Damit bekommt der Schüler bloß eine formelle Bildung, wie sie in diesem Alter möglich ist, und kein sachliches Wissen.

Was den zweiten oben benannten Zweck des Sprachunterrichtes betrifft, den nämlich, daß der Schüler dadurch seine Gedanken mündlich oder schriftlich richtig mittheilen lerne; so sehen Sie, daß damit nicht auf ein Wissen, auf eine Wissenschaft, sondern auf ein Können, auf eine Kunst der Sprache — auf Sprachkunst abgesehen

ist. Hier hat man den Ausdruck „richtig" ebenfalls nach Inhalt und Form zu bestimmen. Nach Inhalt sind die Gedanken richtig, wenn sie wahr und logisch unter sich zusammenhängend sind; richtig sind sie der Form nach, wenn ihre Ausdrücke sich nicht gegen den Sprachgebrauch und die Regeln der Syntax oder Grammatik verstoßen. Wie wichtig dieser Zweck des Sprachunterrichtes sei, erhellt leicht, wenn man weiß, daß der Mensch nur durch Sprechen und Schreiben sich Andern mittheilen und verständlich machen kann. Er bedient sich meistens des Sprechens, des Schreibens, wo er mit Abwesenden verkehren will, in Geschäften &c.; und in diesen Fall kann er auch häufig kommen.

Den materiellen mit dem formellen Zweck vergleichend, so müssen wir auch jenem an Werth den Vorzug zuerkennen. Ich will weit lieber einen da und dort sprachlich fehlerhaften Aufsatz mit gutem Inhalte, als mit sprachrichtiger Wortfügung, aber ohne Sinn und Gedanken. Es ist gewiß für den austretenden Schüler auch weit nützlicher, wenn er einen erträglichen Aufsatz von geringerem Umfange machen kann, und von der Sprachlehre wenig weiß, als wenn er diese ganz auswendig gelernt, aber keinen Gedanken ordentlich zu Papier zu bringen im Stande ist, weil er keine Gedanken hat und sich in dieser Arbeit nicht geübt.

Wenn wir darum den zweiten Hauptzweck des Sprachunterrichts mit dem ersten in Vergleichung setzen wollen, so müssen wir ihm, dem Werthe nach, den Platz zwischen dem materiellen und formellen dieses erstern anweisen. Und hieraus ergeben sich für den Lehrer in Ansehung des Sprachunterrichts die Regeln. Er suche:

1. bei seinen Schülern das Verständniß von allem in der Schule Vorgetragenen und Gelesenen zu erzielen;
2. lehre sie ordentlich sprechen und leite sie an, kleine Geschäftsaufsätze, Briefe &c. zu verfertigen;
3. bringe er ihnen das Allgemeine und Regelmäßigere der Sprachformenlehre bei.

In diesem und nicht im ungekehrten Verhältnisse, wie es in neuester Zeit mit Ueberschätzung der Sprachformenlehre meistens geschehen, sollen die drei genannten Punkte des Sprachunterrichts betrieben werden.

Vergleichen wir die zwei Hauptzwecke des Sprachunterrichtes in Beziehung auf ihr kausales Verhältniß zu einander, so verhält sich der erste zum zweiten wie Mittel zum Zwecke, jedoch so, daß er allein nicht hinreichendes Mittel ist, und daß noch ein anderes zur Erreichung des zweiten hinzukommen muß. Der erste giebt Inhalt und Formkenntniß für Bildung von Aufsätzen = die Möglichkeit. Die Uebung bewirkt eigentlich erst die Kunst und Fertigkeit hierin, denn jede Kunst entsteht und erhält sich hauptsächlich durch Uebung. Beide Zwecke können, wenn man will, jeder Zeit, an einem und demselben Lehr- oder Lesestücke erreicht werden: der erste dadurch, daß der Lehrer dasselbe nach Inhalt und Form mit seinen Schülern katechetisch durchgeht, und sie dann es schriftlich nachbilden läßt. Der Schüler muß anfangs durch Nachbildung geeigneter Musterstücke schriftliche Aufsätze verfassen lernen, welcher jedesmal eine kurze Erklärung und Anleitung des Lehrers (von einer eigentlichen Theorie oder Stylistik ist in der Volksschule gar nicht die Rede) vorauszugehen hat. Ist das Lesebuch der Klasse oder Abtheilung, oder sind einzelne Stücke darin nach Inhalt oder Form hiezu nicht geeignet, so soll ein passendes stylistisches Musterbuch hiefür suppliren. Nach meinem Dafürhalten könnten und sollten übrigens die Lehrbücher, wenigstens dem Stoffe nach, zur schriftlichen Nachbildung geeignet eingerichtet sein. Es ist nicht nöthig, an jedem Lesestücke beide Hauptzwecke erreichen zu wollen. Was der Schüler von jedem Stück sich aneignen soll, ist der Inhalt desselben, abgesehen, in welcher Klasse er sich befinde.

Rücksichtlich der Sprachlehre im eigentlichen Sinne fällt dann in die zweite Klasse, mit der sie beginnt, die Wortlehre. Es wird an einzelnen — nicht allen — Lesestücken vom Lehrer auf die Wortformen in ihrer An-

wendung und in ihrem Gebrauche aufmerksam gemacht, und gegen das Ende der Klasse (etwa in der zweiten Hälfte des vierten Schuljahres) werden dieselben mehr abstrahirt, zusammenhängend und im Ganzen dem Schüler beigebracht.

In der dritten Klasse ist die Sprachlehre — Satzlehre, mit ähnlichem Verfahren, wie bei der Wortlehre; in der Sekundarschule wird sie ausführlicher und mehr zur Denklehre.

Den zweiten Hauptzweck der Sprachbildung verfolgend, muß der Schüler der zweiten und dritten Klasse wochentlich wenigstens einen nachgebildeten Aufsatz verfertigen. Gegen das Ende der dritten Klasse, und dann besonders in der Sekundarschule, dürfen die Themate nach dem Inhalte mit mehr Beziehung auf künftige Berufsgeschäfte gewählt, selbstständiger ausgearbeitet und ausführlicher behandelt werden.

Mit der Korrektur der Aufsätze sei der Lehrer nicht saumselig und richte sie so ein, daß der Schüler dadurch einsieht, was er gefehlt, und wie das Gefehlte hätte sein sollen. Sie erstrecke sich auf die Gedanken, Sprache, Recht- und selbst Schönschreibung und die Zeichen des Aufsatzes. Um nicht zu verwirren, wird ein Punkt nach dem andern durchgenommmen.

Die Lehrmittel für die Sprachbildung sind, wie Sie schon aus dem Angeführten entnehmen konnten: ein passendes Lesebuch, welches zugleich Lese- und Sprachbuch wäre, wie das von Hasselbach herausgegebene, ein stylistisches Musterbuch und eine kurzgefaßte Sprachlehre.

So sollte der Sprachunterricht in der Volksschule betrieben werden, und ich halte dafür, daß er so selbst bildender und praktischer wäre, als er bisher war, indem er mehr einseitig formell betrieben wurde. In der Volksschule hat man Eile, für das Leben zu bilden, und da darf man sich nicht zu viel und zu ausführlich im Sprachunterrichte mit den Sprachformen befassen; das Allgemeine und Regelmäßigere hievon genügt. Anders verhält es sich

hiemit in den lateinischen Schulen. Da wird die Vorbildung für die Wissenschaft gegeben, und darum ist hier eine wissenschaftliche, ausführliche deutsche Sprachlehre am Platze.

Das meine Ansichten über den deutschen Sprachunterricht in der Volksschule.

Wünschen Sie über andere Unterrichtsgegenstände rücksichtlich ihrer Behandlung noch besondern Aufschluß, so verweise ich Sie auf Diesterwegs mehrmals zitirten Wegweiser. Die zweite Hälfte des ersten und der ganze zweite Band giebt Ihnen über jedes Fach genügsame Belehrung. Gott befohlen.

Vierzehnter Brief.

Eine wichtige Frage in Betreff der Volksschule ist die über ihr Verhältniß zur Gemeinde, Kirche und zum Staate. Es ist dieß nicht allerwärts richtig aufgefaßt worden. In Zürich z. B. gieng das Bestreben des Herrn Scherr und seiner Mitschulreformatoren offenbar dahin, die Schule von der Gemeinde und namentlich auch von der Kirche ganz loszureißen, und sie als reine Staatsanstalt hinzustellen. Diese Richtung und Stellung der Volksschule fand auch in unserm Kanton ihre Anhänger und Vertheidiger; und Herr Ineichen, Altsekundarlehrer von Ballwyl, hat in seiner vor einem Jahre herausgegebenen Schrift „Ueber unsere Volksschule und ihre Gefahren", worüber ich mir weiter unten Ihnen noch einige besondere Bemerkungen zu machen erlauben werde, ihr offenbar das Wort geredet. Die richtige Ansicht über die drei genannten Beziehungen hat nach meinem Dafürhalten Dr. Gräfe in seiner mehrerwähnten Kritik ausgesprochen. Deßhalb will ich Ihnen die betreffenden Stellen hierüber wörtlich mittheilen. In Beziehung auf das Bestreben Zürichs, die Volksschule von den Gemeinden gänzlich unabhängig zu machen, läßt er sich also vernehmen: „Allerdings dient der Schullehrer dem Ganzen, dem Staate, wie jeder Bürger, der seinen Beruf mit Eifer und Treue ausfüllt, ja, noch in höherm Grade, weil die Thätigkeit für geistige Bildung einen allgemeinern Zweck hat, als die meisten der andern Berufsthätigkeiten. Sein nächster Berufskreis ist und bleibt aber doch die Gemeinde, deren Jugend er zu bilden berufen ist, und nur in sofern leistet er dem Ganzen Dienste, als er die rechte Bildung in seiner Gemeinde, so viel an ihm ist, fördert. Er ist zunächst Diener der Gemeinde und nur als solcher Staatsdiener. Daß ich den

Volksschullehrer dadurch nicht von den Bauern und der Willkür einzelner Vorsteher oder Glieder der Gemeinde abhängig machen will, bedarf wohl kaum erwähnt zu werden. Das aber fordere ich von dem Schullehrer, daß er an seine Gemeinde sich anschließe und ohne durch falsche Theorien über seine Stellung als Staatsdiener sich irre führen zu lassen, den Verhältnissen in seiner Gemeinde sich anbequeme, so weit dadurch das richtig verstandene Beste der Schule und der ihm anvertrauten Jugend es erlaubt. Wenn so die Schule zunächst als eine Gemeindeanstalt betrachtet werden muß, so fällt in die Augen, daß es ein Mißgriff ist, wenn Schulbehörden alle Schulen ihres Bereiches bis in's Einzelne herab nach allgemeinen Theorien und nach derselben Form organisiren wollen, ohne den örtlichen und persönlichen Verhältnissen in den einzelnen Gemeinden irgend Einfluß gestatten zu wollen. Dabei versteht es sich von selbst, daß die allgemeinen Grundsätze, worauf jede Schulorganisation sich stützen muß, für alle Schulen gelten müssen und daß den besondern Verhältnissen nur in so weit Einfluß gestattet wird, als die Sicherung des Zweckes der Schule es gestattet. Die rechte Mitte zwischen den Extremen zu treffen, das ist eben Sache einer weisen, umsichtigen Schulbehörde. Scherr hatte diese goldene Mitte verfehlt und einem Extreme sich zugewendet, indem er die Volksschulen nicht als Gemeindeschulen, sondern lediglich als Glieder der allgemeinen Volksschule betrachtet wissen wollte." — — — — — — — „Es giebt eine Gränzlinie, bis zu welcher die Volksschule als Angelegenheit der Gemeinde und als Staatssache angesehen werden muß. Diese Gränzlinie konnte man in Zürich nicht finden." — So Gräfe. Ich stimme ihm vollkommen bei und zweifle nicht, daß auch Sie das hier bezeichnete Verhältniß zwischen der Schule und der Gemeinde als das richtige erachten. Die Schule hat die jungen Sprößlinge der Familien, woraus sich die Gemeinde ergänzt, zunächst zu tüchtigen Gemeindemitgliedern und erst dadurch zu guten Staatsbürgern heranzubilden. Auch sind

die Schulkinder ihre, der Gemeinde, ihre, der Familien Eigenthum; ihnen liegt also ihr Wohl oder Weh am meisten am Herzen, mithin muß ihnen auch einiges Recht auf die Schule verstattet sein. Wer muß endlich das Schullokal herstellen, wer die allgemeinen Lehrmittel herbeischaffen und in der Zukunft voraussichtlich wohl noch mehr leisten? die Gemeinde. Mit Recht, weil sie den meisten Nutzen aus der Schule zieht. Da nun die Gemeinde *ihre* Kinder in die Schule schickt, und sowohl geistig als ökonomisch am meisten dabei betheiligt ist, so darf die Gemeinde nicht von aller Besorgung und Leitung der Schule ausgeschlossen werden. Man hat bei uns geklagt, daß an vielen Orten die Vorsteher der Gemeinde oft so wenig Sinn und Interesse für die Schulen verrathen. Man ziehe sie in die Schulbehörden; dann gebietet ihnen die *Pflicht*, sich des Schulwesens überhaupt mehr anzunehmen. Die finanzielle, polizeiliche und sittliche Schulverwaltung wäre nach meiner Ansicht einem Ausschuß der Gemeinde, oder dem Gemeinderath sammt dem Ortspfarrer zu überlassen. Die Einsicht in diese Verwaltung, die besondere Inspektion der Schule, und namentlich die Sorge für den fleißigen Schulbesuch sammt Referat nach Oben käme einem Kreisschulinspektor zu.

Daß die Anstellung der Lehrer auch den Gemeinden überlassen werde, finde ich nicht ganz gut. Wenn die Wahl nur auf geprüfte und fähig befundene Kandidaten beschränkt würde, und sich die Gemeinden noch durch bedeutende finanzielle Beiträge an ihre Schulen das volle Recht dazu erwürben, so könnte billigermaßen nichts dagegen eingewendet werden. Bei den Sekundarschulen könnte dieß jedoch nie angehen. Ich halte dafür, es sei besser für die Schulen und die Gemeinden, daß der Erziehungsrath auf den Vorschlag des Direktors oder der Gesammtlehrerschaft am Seminar die Lehrer anstelle, würde dann aber lieber darauf dringen, daß er nicht so *junge* Lehrer, wie bisher, und auch mehr *Ortsbürger*, als bisher, anstellte. Wie mag Einer Lehrer sein, der eine ein- oder

zweimal viermonatliche Seminarbildung mehr besitzt, als die Knaben, neben denen er erst in der Schulbank gesessen? Wie kann Einer namentlich auch Erzieher sein, der selbst noch nicht erzogen ist? Wie sollten darum die Eltern einem solchen Lehrer ihre Kinder mit allem Zutrauen und gerne in die Schule schicken können, besonders, wenn er kein Ortsgenosse und ihnen fremd und unbekannt ist? Auch können nur solche Lehrer, welche Ortsbürger sind, sich so an die Gemeinde anschließen, wie es Gräfe verlangt; nur sie kennen die Gemeinde, die Familien, die Kinder, und diese kennen ihn, worauf doch gewiß viel ankommt. Auch kommen Solche ökonomisch viel besser durch, als fremde, die ihren Sold im Kostgelde aufgehen sehen und an Gründung einer Familie gar nicht denken können. Was man hiegegen einwendet, ist mir wohl bekannt, allein es wiegt bei mir obige Gründe nicht auf. Freilich, das beste Mittel, die Gemeinden mit guten Schullehrern zu versehen, ist eine gute Seminarbildung, und die guten für sie zu behalten, eine bessere Besoldung. Man hat dieses bereits allgemein anerkannt. Sie werden das so eben im Druck erschienene neu revidirte Erziehungsgesetz für unsern Kanton sammt dem vortrefflich abgefaßten Begleitungsbericht gelesen haben. Die Revisoren haben sich alle Mühe gegeben, namentlich für eine bessere Besoldung der Lehrer Quellen aufzusuchen. Daß man nur die Sache nicht wieder vergesse oder fallen lasse!

Wie von den Gemeinden, so, und noch mehr, sollte die „neue Volksschule“ von der Kirche unabhängig gemacht werden. In Zürich war die Volksschule noch in so fern mit der Kirche verbunden, als gesetzlich der Ortsgeistliche Mitglied und Präsident der Gemeindeschulpflege war, und die Bezirksschulpflege auch zwei Mitglieder aus dem geistlichen Stande haben sollte. Allein Scherr und seine Mitschulreformatoren waren thatsächlich eifrig bemüht, alle Fäden zu zerschneiden, durch welche die Schule mit der Kirche zusammenhieng. Es gieng dieß Bestreben Scherr's aus seiner Ansicht von der Kirche hervor, die sich auf seine

Ansichten von Religion und Christenthum überhaupt fußt. „Gegen die Kirche“, sagt Gräfe, „stellte er sich entschieden feindselig, obgleich er öfters diese Feindseligkeit durch Worte zu mildern suchte. Ihm galt die Kirche als Trägerin des Obskurantismus und abergläubischer Religionsansichten, als feindlich gesinnt aller auf Beförderung der Aufklärung und eines verbesserten Schulunterrichtes gerichteten Bestrebungen, und er schrieb ihr den größten Theil der Schuld daran zu, daß so wenig vernünftige Ansichten, so wenig reine Sittlichkeit im Volke herrsche. Diese ungünstige Ansicht von der Kirche, die er zum Theile auch auf die Diener derselben, die Geistlichen, übertrug, gehört zu denjenigen Irrthümern, die wir an einem sonst so achtungswürdigen Manne, wie Scherr ohne Zweifel ist, am meisten beklagen müssen.“ Und sein genanntes Bestreben gieng, wie schon bemerkt, so weit, die Schule nicht bloß äußerlich, sondern auch innerlich, mithin gänzlich von der Kirche abzulösen, so daß sie nicht nur selbstständig, sondern ganz unabhängig von der Kirche dastände. Sie sollte nämlich nicht nur in soweit von der Kirche emanzipirt werden, daß der Pfarrer kein Recht über den Lehrer, die Kirche kein Recht über die Schule in Rücksicht der Leitung und Aufsicht besitze, — wodurch die äußere Abhängigkeit aufgehoben — sondern der Religionsunterricht sollte in den Schulen sogar ganz unabhängig von der Kirche, ohne Aufsicht, Leitung und Mitwirkung der Geistlichen, von den Lehrern ertheilt werden, ja, der eigentlich christliche Religionsunterricht sollte von der Schule ausgeschlossen und lediglich den Geistlichen überlassen bleiben (Gräfe), womit auch das innere, praktisch das wichtigere, Band zwischen der Schule und Kirche zerschnitten wäre. Es sprechen Thatsachen hiefür. Der Katechismus, das Gesangbuch, das N. Testament wurden aus der Alltagsschule entfernt. Vom Lehrer verlangte man bei der Prüfung weiter Nichts als Bekanntschaft mit der Bibel, und er konnte selbst noch das Examen darüber ablehnen, wenn er wollte. Dem Religionsunterricht war verhältnißmäßig zu wenig

Zeit (in einer realistischen Abtheilung wochentlich 30 Minuten) gewidmet. So wäre die Volksschule in Zürich gesetzlich von der Kirche nicht zu stark getrennt gewesen, wenn sie auch noch im Erziehungsrathe ihre Stellvertretung gehabt hätte; aber die thatsächlichen Bestrebungen ihrer Reformatoren tendirten offen eine gänzliche Losreißung. Im Kanton Luzern wurde die Volksschule durch das Erziehungsgesetz vom 14. Mai 1830 von der Kirche gesetzlich eben so getrennt hingestellt, als sie es in Zürich war, indem die Geistlichkeit in der obersten Schulbehörde, im Erziehungsrathe, keine Vertretung hatte, in den Schulkommissionen aber nur je ein Mitglied aus dem geistlichen Stande sein mußte. Dieses, von der Vierzehnerregierung aufgestellte Gesetz wurde von der Dreißigerregierung beibehalten, wohl nicht aus Geringschätzung der religiös-sittlichen Bildung der Jugend, sondern, wie mir scheint, mehr aus einigem Mißtrauen gegen die Geistlichkeit. Es ließe sich sonst nicht erklären, wie sie hätte verordnen können, daß die Pfarrherren rc. wochentlich einmal der Schuljugend besondern Religionsunterricht zu ertheilen haben, und wie sie dennoch im Verlaufe der Zeit viele Geistliche in die Schulkommissionen gewählt. Auch war dem Pfarrer nach §. 14 die Aufsicht über die Schulen seines Pfarrkreises übertragen; er hatte somit das Recht und die Pflicht, die Schulen seiner Pfarrei zu besuchen, die Lehrer in Beziehung auf den Religionsunterricht zu leiten und zu beaufsichtigen, so wie Schulberichte von ihnen einzuverlangen, und mit der Schulkommission über allfällige Punkte in Rücksprache zu treten rc. Auf diese Weise war die Volksschule in unserm Kanton bisher mit der Kirche thatsächlich verbundener, als gesetzlich, und steht in der Hinsicht fast im umgekehrten Verhältnisse mit der Zürchervolksschule unter Scherr. Wenn sich in neuerer Zeit dennoch Stimmen haben vernehmen lassen, die eine größere Trennung, ja eine gänzliche Losreißung der Schule von der Kirche fordern, und erst dann das goldene Zeitalter für sie erwarten, wenn sie von der Kirche total getrennt sein wird, so daß der Kirche gar

kein Recht mehr über sie gestattet ist, und der Religionsunterricht — ich meine bei uns den katholischen — entweder aus den Schulen als ein unnützer Ballast verbannt ist, oder doch wenigstens den Lehrern so ganz anheim gestellt uud überlassen bleibt, daß sie der Kirche keine Einsicht und Rechenschaft darüber schuldig sind; so will ich von solchen Männern das Bessere glauben, und annehmen, „sie wissen nicht, was sie thun.“ Oder sollte wohl Jemand unter uns mit vollem Bewußtsein und Ernste dieses wollen? Damit würde gerade der eigentliche Lebensfaden der Schule abgeschnitten, und das Prinzip der Bildung in seinem innersten Keime zerstört. Sie haben oben Gelegenheit gehabt, zu sehen, und sind auch sonst schon überzeugt, wie wesentlich das religiös-sittliche Moment in der Jugend- und Menschenbildung überhaupt ist. Ein Bildner, Lehrer, der die religiös-sittlichen Anlagen vernachlässigt, gleicht einem Bauer, der die besten Aecker seines Gutes brach liegen läßt; und eine Anstalt, in der man mit Beseitigung der positiven religiösen Bildungsmittel durch anderweitige Mittel bloß unbestimmte religiös-sittliche Gefühle zu wecken trachtet, und damit die Aufgabe in dieser Beziehung gelöst zu haben wähnt, kommt mir ebenfalls vor, wie ein Landwirth, welcher, ohne seine Aecker nach der Erndte mit frischem Saamen besäet zu haben, dennoch von den beim Einsammeln abgefallenen Körnern im nächsten Sommer eine hinlängliche Erndte erwartet und daher im Frühling fleißig jätet und düngt 2c. Einzelne Halmen und viel Gras und Unkraut, wenn nicht gar emsig gejätet würde, dürften aufschießen; eine Erndte wäre aber nie zu erwarten. So auch dort möchten wohl einzelne religiös-sittliche Gefühle geweckt werden; eine religiös-sittliche Bildung wäre verscherzt. Der Saamen des göttlichen Wortes muß in das religiös empfängliche Gemüth gelegt, in ihm gepflegt, von dem Thau der göttlichen Gnade begossen und von den Strahlen des überirdischen „Lichtes der Welt“ belebt, zum Wachsthum und zur Reife gezogen werden. Ohne den Gottmenschen Jesus Christus keine wahre re-

ligiös-sittliche Bildung, und ohne diese kein Heil. Tausende und Tausende der gelehrtesten Männer zu allen Zeiten seit Christo lebten dieser Ueberzeugung und wähnten nicht, daß ihre höhere Bildung oder die Anzahl der Begriffe, die sie mehr hätten, als die Ungebildeten, ihnen das ersetze, was in Christo der Menschheit dargeboten worden. Sie hielten sich an Christo im Leben und leben darum im Tode. Viele, die im Leben auf das Kreuz gespuckt, haben es im Todbette geküßt. Begriffe vermögen uns kein Leben, keine Erlösung zu geben. Christus ist keinem Menschen entbehrlich. Wo lebt aber Christus fort unter den Menschen? in der Kirche. „Sie ist", um die Worte Gräfe's zu gebrauchen, „als Pflegerin des christlichen Glaubens und der christlichen Sittlichkeit von unendlichem Werthe; sie ist eine unumgänglich nothwendige Anstalt, wenn nicht die christliche Gemeinschaft nach zahllosen Richtungen hin auseinander fallen und die unheilvollste Verwirrung in göttlichen Dingen entstehen soll, und wer die Geschichte ohne vorgefaßte Meinungen erforscht, der wird gestehen, daß diese heilige Anstalt selbst in den Zeiten, wo sie ganz dem Verderben hingegeben schien, der christlichen Religion und der Menschheit noch die entschiedensten Dienste geleistet hat." Durch die Kirche kommt die religiös-sittliche Bildung, bekömmt diese die wahre Richtung nach der Endbestimmung des Menschen; von der Kirche entlehnt die Schule ihr wichtigstes Bildungsmittel.

Würde daher eine Regiernng pädagogisch handeln, wenn sie der Kirche allen bildenden Einfluß auf die Volksschule versagte, und sie dadurch in ihrem eigentlichen Lebenselemente beschränkte, indem sie ja wesentlich, und wenn man will, nur Erziehungsanstalt ist; wenn sie so die religiös-sittliche Bildung der Jugend und des Volkes bedeutend verkümmerte? Oder würde sie auch weise handeln, wenn sie zwar diese Bildung — den Zweck, wollte, aber die Anstalt, die dieselbe allein gewähren kann, — das Mittel, nicht herbeizöge?

Würde sie auch politisch handeln, wenn sie so wenig bedächte, was allein rechtschaffene und gehorsame Bürger zu bilden geeignet ist und ihr das Zutrauen derselben am besten sichert? Würde sie gewissenhaft handeln, wenn sie so wenig bedächte, wozu sie kraft des auf sich habenden Eides so heilig sich verpflichtet fühlen muß. Würde sie auch gerecht handeln gegen ihren Committenten, das Volk, wenn sie dessen Jugend nicht hauptsächlich in dem bilden ließe, was schon im zweiten oder dritten Artikel der Verfassung es sich hat garantiren lassen, in unserm Kanton, — die katholisch-christliche Religion? gerecht gegen die zu bildende Jugend, die ein unverletzliches, heiliges Recht hat auf eine ihrer höchsten und letzten Bestimmung sie entgegenführende Bildung? gerecht endlich gegen die Kirche, die eine heilige Pflicht hat, für die religiös-sittliche Bildung der Jugend zu sorgen? Hätte wohl in diesem Falle der Staat dann auch noch das Recht, von der Kirche, wie bei uns geschieht, jährlich einen ziemlichen Beitrag für das Schulwesen zu fordern und zu beziehen?

Doch diese Fragen habe ich nicht hieher gestellt, weil so was, mein Freund, bei uns zu befürchten stand oder steht, sondern bloß um jeder Regierung zu bedenken zu geben, was das für Zumuthungen an sie sind, und um denjenigen zu entgegnen, welche mit dem Zauberworte „Emanzipation der Volksschule“ das Volk behelligen. Wollen Solche damit für die Schule eine ehrenvolle, selbstständige Stellung der Kirche gegenüber, je nun, so ist diese, und mehr als diese, schon längst vorhanden; wollen sie aber eine gänzliche Trennung der Jugendbildungsanstalt von der höchsten und edelsten Menschenbildungsanstalt, so verrathen sie entweder vermessene Geringschätzung der wahren religiös-sittlichen Bildung, oder den thörichten Wahn, als könnte man in einer Schreinerwerkstätte auch eben so gut das Schlosserhandwerk lernen. Sehen sie jenes ein, so mögen sie sich zufrieden geben; wollen sie aber dieses, so beweisen sie ihr Recht dazu. Es sollte mich Wunder nehmen, wenn ein Paar Männer in einem Staate

oder sogar Fremde das Recht hätten, von den Eltern der gesammten Staatsbürgerschaft zu fordern, daß sie ihre Kinder 6—8 Jahre lang in eine von der Kirche ganz losgetrennte Bildungsanstalt schicken sollten. Ich denke, eine weise, christliche und kluge Regierung wird sich durch solche Stimmen nie irre machen lassen, durch solche Stimmen, die, abgesehen von ihrem anderweitigen Unwerthe, in einem Freistaate schon darum kein Gehör verdienen, weil sie, nur von einzelnen Wenigen kommend, wollte ihnen entsprochen werden, mit dem ersten republikanischen Grundsatze in geradem Widerspruche ständen. Druck und Zwang, bloß von Einzelnen ausgehend, sind in einem Freistaate ganz unberechtigt, zumal noch in der wichtigsten Angelegenheit des Lebens. Solche mögen ihre Kinder allenfalls nach ihren Grundsätzen erziehen lassen, ein christlicher Staat wird seine Jugend christlich erziehen, ein Volk das nachwachsende Geschlecht zu dem, was es selbst ist, und noch mehr; denn das Geschlecht macht Fortschritte. Allein nicht bloß das Volk hat das volle Recht, seine Jugend in seiner Religion auch in der Schule unterrichten und bilden zu lassen, und sich, daß es wirklich geschehe, dadurch zu versichern, daß die Leitung und Aufsicht über den Religionsunterricht daselbst den Geistlichen übertragen werde; auch die Kirche, als eigentliche und alleinige Religionsanstalt hat heilige Pflicht, diese Leitung und Aufsicht für sich in Anspruch zu nehmen. Der Lebenspunkt der Kirche soll auch der der Schule sein: Christus — der Kinderfreund. Deßwegen wird auch jeder christlich Gesinnte die Forderung der Kirche für billig halten, wenn sie verlangt, daß ihr mehr Einfluß auf die Volksschule möge verstattet werden, als ihr bisher bei uns verstattet war. Wenn nämlich die religiös-sittliche Bildung der Jugend als das Fundament und der Kern, als das Alpha und Omega aller Bildung muß betrachtet werden; wenn ohne das positive Christenthum, ohne den lebendigen Glauben an Jesum Christum, als den Sohn Gottes und Erlöser der Menschheit, die Bildung eines edlen

und vernünftigen Volkes gar nicht möglich ist; wenn die Kirche diese Bildung allein geben kann und dem Geschlechte zu geben die heiligste, und wenn man will, nur diese Pflicht hat; wenn mithin das natürliche Verhältniß zwischen Kirche und Schule sich als ein so nahe verwandtes zu erkennen gibt: so ist begreiflich, wenn sich die Kirche mit dem ihr durch das Erziehungsgesetz vom Jahr 1830 verstatteten Einfluß auf das Schulwesen nicht wohl begnügen konnte. Wo man ihrer so sehr bedarf, wofür sie so große Pflicht und Verantwortung hat, sollte sie nicht viel mehr als sehen und hören dürfen, und nach Befehl thun müssen? — Sie verlangt auch — mitzusprechen. Sie fordert, daß dem natürlichen Verhältnisse der Schule zu ihr das gesetzliche, dem innern das äußere entspreche. Es muß auch wieder das rechte oder vollständige äußere Band zwischen der Kirche und der Schule hergestellt werden; sie verlangt Mitantheil an der Einrichtung, Leitung und Aufsicht der Schule, verlangt, — eine ihrem Verhältnisse zur Schule entsprechende Stellvertretung durch ihre Diener in den verschiedenen Schulbehörden. Diese Forderung der Kirche ist gewiß höchst billig. Man scheint auch wirklich von Seite des Staates ihr entsprechen zu wollen und hat es zum Theil bereits gethan, indem nun gemäß der neuen Verfassung von den neun Mitgliedern des Erziehungsrathes vier von und aus dem geistlichen Stande gewählt werden. Zwar hat früher Herr Altsekundarlehrer Zneichen in seiner oben citirten Schrift sich laut dagegen ausgesprochen, indem er die Kirche von aller Fürsorge und Beaufsichtigung der Schule ausschließt, ungeachtet, wie er selbst einräumt, stets derselben heiliger Beruf bleiben wird, „Theil zu nehmen an der Sorge für die Volksschule.“ Er hat das innere und natürliche Verhältniß der Schule zur Kirche so ziemlich richtig aufgefaßt und gibt zu, daß die Kirche nie könne von der Schule ausgeschlossen werden, und daß sie in derselben die religiös-sittliche Bildung der jugendlichen Gemüther zu besorgen und dadurch den rechten Grund

zu wahrhaft christlichem Wandel zu legen habe; aber will von einem äußern, ihm entsprechenden Verhältnisse gar nichts wissen. „Die Pflicht", sagt er, „der Fürsorge und der Beaufsichtigung der Schule kommt dem Staate einzig zu."

Herr Ineichen erscheint mit diesen Behauptungen offenbar inkonsequent und sich selbst widersprechend. Oder wie mag sich das reimen: die Kirche hat heilige Pflicht, Theil zu nehmen an der Sorge für die Volksschule, und — sie soll von aller Fürsorge ꝛc. derselben ausgeschlossen sein?

Zwei Dinge haben hier das Auge getrübt und diesen Widerspruch herbeigeführt.

Man scheint erstens, wie Scherr, der „zwischen Unabhängigkeit und Knechtschaft des Lehrerstandes im Bezug auf die Kirche und deren Diener — —" (Worte Gräfe's) kein Drittes kannte, dieses Dritte ebenfalls nicht zu kennen oder, wenn auch zu erkennen und zuzugeben, doch nicht richtig erfaßt zu haben. Diese Ansicht will nämlich die Kirche nur als eine Dienstmagd des Staates auch für die Schule in einigen Beziehungen verwenden, nicht aber als eine weise Hausfrau betrachten, die zwar keine Alleinherrschaft, doch aber eine gewisse Mitherrschaft auszuübrn gar wohl berechtiget ist. Jedermann würde es doch offenbar unbillig finden, wenn z. B. zwei Gemeinden, oder der Staat und eine andere Korporation mit einander ein Gebäude — ich setze den Fall: ein Waisenhaus — aufzuführen hätten, dann nur eine Gemeinde — oder nur der Staat, und die andere Korporation nichts, an dem Baue zu regieren hätte. Sonst hängt überall an jeder Pflicht auch ein Recht.

Zweitens verräth die in Beziehung auf die Kirche und ihre Diener gestellte Frage des Hrn. Ineichen: „Wer trat stetsfort (und tritt noch) allen Bestrebungen, das Volk geistig, bürgerlich und sittlich zu erheben, entgegen?" ein bedeutendes Mißtrauen gegen die Kirche und Geistlichkeit. (Er kennt zwar auch ehrenvolle Ausnahmen.) Aber in diesem Mißtrauen letztere dennoch in die Schule einladen,

um da Religiösität und Sittlichkeit zu gründen und zu pflegen, ist die größte Thorheit, die es geben kann. Wäre das die richtige Ansicht von der Kirche, dann müßte ich Nichts mehr verachten, als sie, an Nichts mehr mich ärgern, als an den Geistlichen; aber nicht bloß ich — Jedermann. Auch wäre schon lange keine Kirche mehr. Dieses Aergerniß hätte bei Weitem nicht bis auf uns herab bestanden. Es fällt mir gar nicht ein, den Advokaten jedes einzelnen Geistlichen zu machen. Viele hätten mehr thun können, obgleich dennoch ein großer Theil des Verdienstes um die Volksbildung, wenigstens während dem letzten Jahrzehnt, der Geistlichkeit nicht kann abgesprochen werden. Daß aber überhaupt die Geisttichen (der geistliche Stand, die Kirche) stets aller Bildung feind, dieselbe verhindert und unterdrückt haben — das ist eine Behauptung, welcher die Geschichte geradezu widerspricht, welche mithin als eine ganz falsche und zudem noch als eine vermessene muß bezeichnet werden, da sie, wenn sie geglaubt würde, bei dem Volke allen Kredit einem Stande entziehen müßte, welcher noch immer so viele Verdienste um die menschliche Gesellschaft aufzuweisen hat, und für sie eben so unentbehrlich ist, als jeder andere und selbst auch der Lehrerstand. Kein Stand kann sich solcher Verdienste um die Bildung rühmen, wie der geistliche.

Er ist das Ueberlieferungs- und Vermittelungsorgan aller christlichen und zum größten Theile auch, wenn nicht direkte, doch indirekte, der anderweitigen Bildung, besonders unter den abendländischen Völkern. Ohne Geistliche, keine Kirche; ohne Kirche, kein Evangelium; ohne Evangelium, kein Christus; ohne Christus, kein Heil. Und wer hat die Schätze griechischer und römischer Bildung durch die Barbarei des Mittelalters hindurch gerettet? — „Das zugegeben, allein die Volksbildung — —“ Woher kommt die Volksbildung, wenn nicht von der christlichen und gelehrten Bildung? Darum: der geistliche Stand ist ein ehrwürdiger Stand. Jeder Einzelne ist aber nur insofern

ehrwürdig, inwiefern er als lebendiges und thätiges Glied desselben an der Lösung seiner Aufgabe arbeitet und sein Werk thut, das da ist: Christi Lehre zu verkünden, seine hl. Sakramente zu verwalten und das christliche Volk zu einem tugendsamen, sittlichen Leben anzuleiten. Welche Geistliche dieses mit erleuchtetem Eifer thun, sind würdige Priester. Nicht Jedem steht die erforderliche Geschichtskenntniß und hinreichende Beurtheilungsgabe zu Gebote, sich von der Wahrheit und Richtigkeit meiner obigen Behauptung zu überzeugen, ohne deßhalb schon geneigt zu sein, Jedermann auf sein bloßes Wort hin Glauben zu schenken. Nur gewichtige Autoritäten haben das Recht, für sich Glauben zu fordern, und die Gewalt, unsere bereits gewonnenen Ueberzeugungen unerschütterlich festzustellen. Deßwegen soll für das Eine oder für das Andere Ihnen eine den fraglichen Punkt betreffende Stelle aus Joh. v. Müllers Schweizergeschichte (III. Buch S. 10 Leipzig 1788) nicht vorenthalten werden: „Alles heutige Licht, welches nicht — allein uns wohlthätig, sondern durch den europäischen Unternehmungsgeist für alle Welttheile von unendlichen Folgen ist, kommt von dem, daß beim Falle des Kaiserthums eine leitende Hierarchie war. Diese gab dem in einen Kreis weniger Begriffe ärmlich eingeschränkten nordeuropäischen Geist, so zu reden, durch die christliche Religion den elektrischen Stoff; wodurch derselbe bewegt und belebt, nach langem, wunderbarem Spiel mannigfaltiger Hindernisse und Beförderungsmittel, endlich ward was wir sehen. Ein Buch, die Bibel, war den Menschen gegeben worden, welches durch den unendlichen Reichthum seines großen Inhaltes allein hinreicht, um die letzten Funken der Erkenntniß des Wahren und Guten vor dem Ersterben zu bewahren, und nach Jahrhunderten zu einer wetterleuchtenden Flamme zu entzünden: Der Klerisei lag an der Erhaltung dieses Buches; durch sie kam es unter unsere Väter: keine Klasse von Menschen hat auf alle andere so viel gewirkt als die Priester; auch nur dadurch."

So Johannes Müller; ganz anders Herr Ineichen. Ich wünsche übrigens von dem schweren Vorwurfe, den er den Geistlichen macht, nur, daß er auch auf sie diejenige Wirkung äußere, welche die Vorwürfe der athenischen Redner einst auf den großen mazedonischen Alexander gemacht. „Ich danke ihnen“, sagte er einst, „dafür, denn dadurch bewirken sie, daß ich täglich besser werde, indem ich sie durch Wort und That der Lüge zu überführen trachte“. —

Den oben berührten Widerspruch anbelangend, in den sich Hr. Ineichen verstrickt, so hebt er sich sogleich wieder aus demselben; aber wie? dadurch, daß er den ersten Satz: die Kirche sei für die religiös-sittliche Schulbildung nothwendig, wieder durchstreicht, indem er den zweiten: der Staat habe einzig die Pflicht der Fürsorge und Beaufsichtigung der Schule, beweisend, behauptet, der Staat könne eigentlich wohl allein den Zweck der Schule erreichen, denn er habe den rechten Zweck, den der Kirche, die hinreichende Einsicht, genügende Mittel und eine gute Absicht. Hiemit ist der Widerspruch des zweiten Satzes mit dem ersten zwar aufgehoben, aber die Arbeit hat diesem das Leben gekostet. Und so ist die Sache um nichts besser, sondern schlimmer, als vorher. Wir wollen in die Ein- und Absicht des Staates gar keinen Zweifel setzen. Was aber die Macht des Staates betrifft, worunter die polizeilichen und hauptsächlich materiellen Mittel verstanden sind, so besitzt die Kirche freilich keine Polizeigewalt — diese gehört dem Staate —; die materiellen Mittel liefert zwar der Staat oder das Volk, aber das christliche Volk. Die Regierung, als dessen Vorsteherin und Leiterin, führt nur die Verwaltung und dekretirt die Summen, wie billig. Wichtiger, das Wichtigste sind die geistigen Mittel der Schule und ihr Zweck; und da möchte doch erlaubt sein zu fragen, wenn behauptet wird (was nicht geleugnet werden kann), der Staat besitze auch den Zweck der Kirche und könne ihn der Schule als Zweck vorsetzen, woher der Staat diesen Zweck habe? doch wohl

nur von der Kirche? Der Staat vermag aus sich allein der Jugend und seinem Volke überhaupt keine andere, und namentlich keine andere religiös-sittliche Bildung zu geben, als sie die Staaten vor Christo und außer seiner Kirche zu geben vermochten und vermögen. Alle religiös-sittliche Bildung kommt von der Kirche, und wenn der Lehrer diese in der Schule weckt und pflegt, so arbeitet er als Diener der Kirche, in ihrem Auftrage, und nimmt aus ihrem Schatze. Das hätte Herr Jneichen nicht übersehen sollen. Nennt er ja doch selbst die Kirche die Mutter der Schule. Nun das ist sie auch und zwar in doppelter Beziehung: erstens, weil sie die Schule gegründet, und zweitens, weil sie ihre Kinder — die christliche Jugend — darein schickt. Nun darf aber das Kind nie und nimmer der Mutter entrissen werden, selbst wenn sie sich da oder dort stiefmütterlich gegen dasselbe benommen, wie der Kirche vorgeworfen wird. Jch glaube selbst, die Kirche könne diesen Vorwurf nicht ganz von sich ablehnen, und er trifft sie, d. h. die Geistlichkeit insofern, als sie der Schule nicht gab, was sie ihr hätte geben sollen. Allein was sie selbst nicht besaß, konnte sie ihr auch nicht geben oder für sie verwenden. So besaß sie wenigstens seit dem Anfange dieses Jahrhunderts nicht mehr die erforderlichen Geldmittel, daß sie die Schulen so zahlreich und mit der Ausstattung hatte gründen können, wie dieß vom Staate geschehen ist. Auch fehlte ihr (und fehlt ihr vermuthlich immer in der Zukunft) die äußere Gewalt, womit sie einen regelmäßigen, obligatorischen Schulbesuch hätte fordern und nöthigen Falls erzwingen können. Also in diesen zwei Beziehungen ist obiger Vorwurf nicht wohl begründet, auch nicht, wenn man ihn in Hinsicht auf das, was man damals in den Schulen betrieb, und wie, aussprechen wollte. Das Bildungsgeschäft wurde freilich sehr einseitig und ungeschickt betrieben; allein man verstand's nicht besser. Wir haben jetzt gut reden, nachdem uns so viele große Männer alle Fächer des Unterrichtes so ausführlich und gründlich vorgedacht und rein vorgekauet; nachdem wir

die Bildungsanstalten durchlaufen, die gegenwärtig zur bessern Befähigung allenthalben existiren, und seitdem uns die Buchhändler mit allen Arten von Schriften überschwemmen. Wir dürfen nicht stolz sein, und über unsere Vorfahren schmähen, wenn wir unter so bewandten Umständen schon ein wenig mehr wissen und verstehen, als sie. Hätten wir damals gelebt, ich glaube, wir wären nicht viel anders gewesen, als sie, und hätten es nicht viel besser gemacht; denn originell sind nur die Genies, und diese sind selten.

Ich eile zum Ende, und schließe unsere Korrespondenz, mein Freund, mit den Worten unsers Gräfe, welche meine innigste Ueberzeugung enthalten: „Nur dadurch (daß nämlich die Kirche auch äußerlich wieder in die von uns oben angegebenen Rechte gegen die Schule eingesetzt werde), scheint mir nicht nur das religiöse und kirchliche Interesse, sondern auch das Interesse der Schule und der Pädagogie mehr gesichert zu sein, als es bisher war. Ich verlange damit keine Herrschaft des Geistlichen und der Kirche über Schule und Lehrer, im Geiste früherer Zeiten. Eine solche ist jetzt weder möglich noch räthlich. Der gebildete Geistliche selbst verlangt sie nicht mehr. Aber das verlange ich, daß der Schullehrer seinen Pfarrer, wenn nur immer die Persönlichkeit dieses es gestattet, als seinen Freund, als seinen Rathgeber, als seine Stütze wenigstens in Bezug auf die wichtigste Schulangelegenheit, die religiöse Bildung, ansehe. Nur durch inniges Anschließen der Schule an die Kirche, was auch bei Selbstständigkeit der erstern möglich ist, durch harmonisches Zusammenwirken des Lehrers mit dem Geistlichen halte ich die christliche Bildung einer Gemeinde, wie sie durch Schule und Kirche vermittelt werden soll, für gesichert."

Die Volksschule ist also, wie Sie sehen, keine reine Staatsanstalt; sie ist Gemeinde-, Kirchen- und Staatsanstalt; Gemeinde, Kirche und Staat haben ihre Pflichten gegen sie, mithin auch Rechte auf sie. Behalten sie folgendes Gleichniß: Der Staat ist der Vater, die Kirche die Mutter, die Gemeinden sind die erzogenen,

und die Schulen die noch unerzogenen Kinder der Familie. Damit haben Sie auch die Rechte und Pflichten aller dieser Familienglieder.

Wenn Sie nun, mein Freund, durch meine gegenwärtigen Briefe Etwas gelernt, und namentlich in den bedeutsamsten Punkten der Volksschule bessere Einsichten und Ueberzeugungen gewonnen haben, oder, wenn Sie diese schon hatten, darin mehr befestiget worden; so halte ich mich für meine Mühe hinlänglich belohnt, und unsere, durch diesen Briefwechsel entstandene, Freundschaft wird durch die vollständige Gleichheit unserer Gesinnungen in den wichtigsten Angelegenheiten des Lebens, der Jugendbildung, um so inniger und fester noch werden.

Das wünsche ich von Herzen. Indessen fahren Sie fort, Ihrem Lehrberufe so treu, wie bisher, nachzuleben, und empfangen Sie für einsweilen mein aufrichtiges Lebewohl.

Förster[illegible]

Bayerische StaatsBibliothek

Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Winkler, Joseph

Die Volksbildung und Volksschule, zunächst wie sie sein sollen

Luzern 1841

Paed.th. 6308
urn:nbn:de:bvb:12-bsb10764598-4